أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن

إعـــــــداد

حسين إبراهيم عبدالرحمن القيّام

إشـــــراف

الأستاذ الدكتور أمين أبولاوي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه فلسفة في التربية تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا

جامعة عمّان العربية للدراسات العليا

شباط 2010م

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التفويض

أنا حسين إبراهيم عبدالرحمن القيّام أفوض جامعة عمان العربيـــة للدراســـات العليـــا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : حسين إبراهيم عبدالرحمن القيّام

التوقيع:

التاريخ: 21/3/2010

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قرار لجنة المناقشة

نوقشت أطروحة الطالب حسين إبراهيم عبدالرحمن القيّام بتاريخ 24 /2 /2010 وعنوانها: " أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن" وقد أجيزت بتاريخ 24/ 2/ 2010.

أعضاء لجنة المناقشة:	التوقيع
الأستاذ الدكتور يعقوب عبدالله أبو حلو رئيساً	.....
الأستاذ الدكتور أمين موسى أبو لاوي عضواً ومشرفاً	.....
الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عبد الهاشمي عضواً	.....
الأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالدة عضواً	.....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الشكر والتقدير

اشكر الله سبحانه وتعالى الذي ألهمني الطموح وسدد على طريق العلم والإيمان خُطاي.

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان لمشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي الـــذي أشرف على هذا العمل، ولم يبخل بجهد أو نصيحة، وسهّل كل صعب في طريقي، وكان مثـــالاً للعالم النبيل المتواضع، الذي أكمل المسيرة وحده وتحمل المعاناة بعد أن فارقنا العـــالم الجليـــل الأستاذ الدكتور توفيق مرعي رحمه الله تعالى.

كما أتقدم بالشكر والتقدير للجنة المناقشة ممثلةً بالأستاذ الدكتور يعقوب عبدالله أبو حلو والأستاذ الدكتور عبدالرحمن عبد الهاشمي والأستاذ الدكتور ناصر أحمد الخوالدة على قبـــولهم وتفضلهم المشاركة في مناقشة هذه الأطروحة. ولا يفوتني أن أشكر أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة، وأسر المدارس التي أسهمت بتهيئة الفرص المناسبة لإجراء الدراسة بسهولة ويسر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإهـــــــــــــــــــــــــــــــداء

إلـــــــــــى السائريـــــــــــــــن على طريق العلم

أهـــــــدي هـــــــــذا الجهـــــــــد المتواضـــــــع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الشكر والتقدير	د
الإهداء	هـ
المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الملخص باللغة الانجليزية	ن
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	1
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	5
عناصر الدراسة	5
فرضيات الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
التعريفات الإجرائية	7
محددات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات ذات الصلة	10
الأدب النظري	10
الدراسات ذات الصلة	44
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	64
منهج الدراسة	64
أفراد الدراسة	65
أدوات الدراسة	65
إجراءات الدراسة	77

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

متغيرات الدراسة	80
المعالجة الإحصائية	81
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	83
نتائج السؤال الأول	83
نتائج السؤال الثاني	85
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	91
مناقشة نتائج السؤال الأول	91
مناقشة نتائج السؤال الثاني	96
التوصيات	101
قائمة المراجع	103
المراجع العربية	103
المراجع الأجنبية	113
الملاحق	117

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قائمة الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
.1	المفاهيم العقدية المتضمنة في دروس وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم	66
.2	جدول مواصفات اختبار اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية	68
.3	معاملات ثبات المقياس ومجالاته باستخدام طريقة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي	74
.4	المعيار الإحصائي لمقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام	74
.5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تبعا لمتغير المجموعة	77
.6	تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية	78
.7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل تبعا لمتغير المجموعة	78
.8	نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة على المجالات والأداة ككل	79
.9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاكتساب المفاهيم العقدية، حسب متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة	83
.10	تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على اكتساب المفاهيم العقدية	84
.11	المقارنات البعدية باستخدام اختبار شفية لأثر متغير المجموعة على اكتساب المفاهيم العقدية	85
.12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار، تبعا لمتغير المجموعتين التجريبيتين (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة	86
.13	تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعتين التجريبيتين البعدي(ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على مقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار	87

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

.14	المقارنات البعدية باستخدام اختبار شفية لأثر متغير المجموعة على مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار	88
.15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار اكتساب المفاهيم العقدية ومقياس اصدار الاحكام واتخاذ القرار، تبعاً لمتغير المجموعة (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي).	89

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	دليل المعلم في تطبيق إستراتيجيتي التدريس ما وراء المعرفة والتعلم البنائي	117
2	اختبار موضوعي هدفه قياس اكتساب الطلاب المفاهيم العقدية في مبحث التربية الإسلامية في وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم من كتاب العلوم الإسلامية للصف الثاني الثانوي الأدبي	233
3	مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية	242
4	أسماء المحكمين لأدوات الدراسة	246
5	معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار الموضوعي (اكتساب المفاهيم)	247
6	كتاب تسهيل المهمة	248

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

حسين إبراهيم عبدالرحمن القيام

إشراف

الأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف إلى أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية، وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار، في مبحث العلـــوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟
2. ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تكون أفراد الدراسة من (77) طالبا، موزعين على ثلاث شعب دراسية من شعب الصف الثاني الثانوي الأدبي. وقد وزعت هذه الشعب عشوائياً على ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين في مدرسة زيد بن حارثة الثانوية الشاملة للبنين كل منهما اشتملت على (25) طالباً، تمّ تدريس إحداهما باستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة والمجموعة الثانية تمّ تدريسها باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي، والمجموعة الثالثة كانت المجموعة الضابطة من مدرسة جرار النعمان الثانوية الشاملة للبنين التي درست بالطريقة الاعتيادية وتكوّنت من (27) طالباً.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، إذ تم بناء أداتين للدراسة الأولى اختبار من نوع اختيار من متعدد، والثانية مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، كما تم إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم باستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.

وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اكتساب طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي للمفاهيم العقدية تُعزى إلى استراتيجية التدريس، لـــصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي .
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام إستراتيجيتي مـــا وراء المعرفة والتعلم البنائي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة باستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تدريس مبحث العلوم الإسلامية في المرحلة الثانوية، والعناية بتدريب معلم التربيـــة الإسلامية على كيفية التدريس باستخدام هاتين الإستراتيجيتين.

الكلمات المفتاحية: (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي، المفاهيم العقدية، إصدار الأحكام، اتخاذ القرار، مبحث العلوم الإسلامية، المرحلة الثانوية).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

The Effect of Meta- Cognitive and Constructive Learning Strategies on the Acquisition of Faith Concepts and Development of Judgments and Decision Making Skills in the Islamic Science Course for the Secondary Stage Students in Jordan

Prepared by

Hussain Ibrahim AL- Kiyam

Supervisor

Professor. Ameen Abu Lawi

Abstract

The study investigated the effect of meta-cognitive and constructive learning on acquiring Aqida' concepts and promoting judgment and decision making skills in Islamic sciences textbooks among secondary school students. The study addressed the following questions:

1- What is the effect of meta-cognition and decision making on acquiring Aqida' concepts in Islamic sciences textbooks among secondary school students?
2- What is the effect of meta-cognitive and decision making on promoting judgment and decision making skills in Islamic sciences textbooks among secondary school students?

The sample of the study consisted of 77 secondary school students. The sample was assigned to three 12 grade sections- literary stream. The sample of the study was randomly distributed on three groups: two experimental groups in Zaid bin Haretha Comprehensive Secondary School. Each group consisted of 25 students taught using the meta-cognitive teaching method. The other experimental group consisted of 25 students and was taught using the constructive learning method. The control group consisted of 27 students selected from the Jarrar Al Numan Secondary School.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

To achieve the objective of the study, a quasi experimental design was used. The researcher developed two instruments: the first a multiple choice test and the second a measure for decision making and judgments. Reliability and validity were obtained for both instruments. Finally, the researcher developed a teacher guide to teach Aqida and Holy Qura'n units. Both units were taught using meta-cognition and constructive learning.

After the administration of the study instruments and data analysis using SPSS statistical package, the results of the study indicated:

- Significant differences ($\alpha = 0.05$) were found in students' acquisition of Aqida concepts due to the teaching method used in the current study, in favor of students taught using met cognitive and constructive learning teaching methods.
- Significant differences ($\alpha = 0.05$) were found in students' acquisition of judgment and problem solving skills due to the teaching method used in the current study, in favor of students taught using meta-cognitive and constructive learning teaching methods.

Based on these findings, the study recommended using meta-cognitive and constructive learning teaching methods in teaching Islamic sciences. Finally, more attention must be paid for training Islamic sciences teachers in the different teaching methods used in the classroom.

Ky words: (Meta- Cognitive, Constructive Learning, Faith Concepts Judgments, Decision Making, Islamic Science Course, Secondary Stage)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

المقدمـــة:

تعد المفاهيم لبنة المعرفة وأساسها، وقد زادت أهميتها في الوقت الحاضر أكثر من أي وقت مضى لصعوبة الإلمام بجوانب المعرفة كلها، وصار هم المعلمين والمربين مساعدة المتعلم على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية من أجل تنمية تفكيره.

ويتجه التعليم المدرسي في جزء كبير منه إلى تعليم المفاهيم وتطويرها، لأنها تـــشكل قاعدة أساسية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيدا (مرعي والحيلة، 2002). إذ يرى نشواتي (2003) أن الافتراض القائل بضرورة تعليم المفاهيم بطرائق تعليمية مختلفة يعد أحد الأهداف التعليميـــة المهمة التي تحاول المدرسة تحقيقها لدى طلابها.

وتمثل مفاهيم التربية الإسلامية جانبا مهما ورئيسا في العملية التربوية من خلال إعداد الإنسان المسلم إعدادا متكاملا في جميع النواحي ليكون قادرا على التعامل مع المواقف الحياتية في المجتمع الذي يعيش فيه، وتسهم هذه المفاهيم في ترجمة تلك الأهداف باعتبارها مـــن أهـــم الأجزاء التي تتكون منها البنى المعرفية لمنهاج التربية الإسلامية (الخوالدة وعيد، 2001).

وقد لاقت المفاهيم الإسلامية عنايةً واسعةً من قِبَل القائمين على العملية التعليمية فـــي حقل التربية الإسلامية؛ وقد تمخض عن هذا الاهتمام بذلُ جهودٍ بالغة من جانب القائمين علـــى العملية التعليمية من أجل الاهتمام بالمفاهيم الإسلامية، حيث دعا مؤتمر التطوير التربوي الأول في توصياته إلى التركيز عليها، وتفسيرها عند عرض المادة التعليمية، ليسهل علـــى الطالـــب استيعابها وإدراك مدلولاتها (وزارة التربية والتعليم، 1988).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتحتل المفاهيم العقدية مكانة خاصة ضمن المفاهيم الإسلامية الأخرى، وقد استمدت أهميتها ومكانتها من مكانة العقيدة نفسها، التي تعد الباعث الحقيقي والمحرك الأساسي لكل عمل، فالرسول صلى الله عليه وسلم استمر طوال فترة الدعوة يدعو إلى الوحدانية وتعميق العقيدة الإيمانية في نفوس المسلمين.

وإذا كانت العقيدة الإسلامية تمثل هذه الأهمية البالغة في حياة المسلمين عموما فإن الاهتمام بتدريس مفاهيمها وتعليمها للمسلمين ولأجيالهم الناشئة ينبغي أن يحتل مكانا مهما، لذلك يشير الاقطش (1996) إلى ضرورة الاهتمام بدعم المفاهيم العقدية في مراحل التعليم المختلفة لما تحمله هذه المفاهيم من أهمية في حماية الشخصية المسلمة من الذوبان في غيرها ومحاربة البدع والخرافات وتعزيز التفكير لدى الطلبة والقدرة على اتخاذ القرار وإصدار الأحكام.

وعلى الرغم من هذا الاعتناء بتدريس المفاهيم العقدية بطرائق حديثة مختلفة؛ إلا أنه لا يزال محدوداً؛ لأن السائد في الحجرة الصفية في التدريس هو إتباع الطريقة التقليدية التي ترى أن التعليم والتعلم الصفي ما هو إلا سلوكات تتطلب من المعلم مجموعة من المثيرات والمعززات كي يتمكن هؤلاء المتعلمون من تقليد الاستجابة المناسبة مع عدم إدراك المعلمين خطورة عدم حصول الطلاب على المفاهيم المختلفة، أو حصولهم على مفاهيم خطأ، وخطورة عدم معالجتها أثناء التدريس (المومني، 2002).

ولكي يتغلب المعلمون على هذه المعضلة عليهم أن يغيروا من أنماط تدريسهم التقليدية، وينتقلوا من الاهتمام بحشو عقول المتعلمين بأكبر قدر ممكن من المعلومات، واستظهارها عند الاختبارات، وتهميش دور طلبتهم إلى العمل على تشجيعهم على بناء معرفتهم، وتنمية تفكيرهم، وتوفير فرصٍ وأنشطةٍ لهم، وتقديم وسائل تعليمية تعلميه يوظفونها أثناء تدريسهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبهذا فإن موضوع التفكير وتنميته قد شغل بال التربويين، وعدوه نقطة انطلاق لبناء جيل قـــادر على مواجهة الثورة العلمية والمعلوماتية والتكنولوجية؛ لأن الإنسان المتعلم القـــادر على التفكير هو الإنسان الأقدر على الإنتاج والابتكار. وأياً كان نوع التفكير، تفكير بمـــستوى أساسي (معرفة، وملاحظة، ومقارنة، وتصنيف)، أو عمليات عقلية عليا (تفكير ناقـــد، وتفكيـــر إبداعي)، أو استراتيجيات عقليـــة (حل المشكلات، واتخاذ القـــرارات)، أو مهارات مـــا وراء المعرفة (Bayer،1987)؛ فقد ركز التربويون على التفكير وتنميته لدى المعلمـــين والطلبـــة، ورأوا أن تطوير قدرة الطلبة على التفكير هدف أساسي للتربية (السرور 1998؛ الخليلي وحيدر ويونس، 1996).

وتشير مهارات ما وراء المعرفة إلى العمليات التي تركز على إدراك الأفراد للعمليات المعرفية اللازمة لعملية التعلم والعمل على تنظيمهـــا، ويـــرى جاســـون (Jason،2002) أن مهارات ما وراء المعرفة تعد من أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقي الشخص على الوعي لذاته ولغيره أثناء التفكير في حل المشكلة، ويستخدم التفكير ما وراء المعرفة للإشارة إلى فهـــم الشخص وتحكمه بعملياته المعرفية فهو الوعي حول الوعي والمعرفة حول المعرفة (Zhang & Wu، 2009).

كما أن التعلم عملية بنائية نشطة، ومستمرة وغرضية التوجه؛ فالتعلم بالنسبة من وجهة نظر البنائيين هو عملية ابتكار Invention مستمرة، يعيد خلالها الفرد تنظيم مـــا يمر به مـــن خبرات، وهو أي التعلم غرضي يسعى خلاله الفرد لتحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها، أو تجيب عن أسئلة محيرة له، أو ترضي نزعة ذاتية داخلية لديه نحو تعلم موضـــوع ما، ويكون التعلم بنائياً عندما يقوم المتعلم ببذل الجهد العقلي للوصول إلـــى المعرفـــة بنفـــسه. (زيتون، 2007؛ Wing- Muiso،2002)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

من هنا فقد تعالت الأصوات، التي تنادي باستخدام نماذج واستراتيجيات تدريس تزيد من فاعلية المتعلم لتصل به إلى الحد المطلوب، فظهرت نظريات تعلم اشتقت منها نماذج واستراتيجيات وطرائق تدريس متنوعة تعمل على تنمية التفكير وزيادة الإبداع، وتؤكد الدور النشط للطالب.

فهذه الاستراتيجيات التدريسية تزيد الاهتمام بتنمية القدرات العقلية للطلبة، وإيجاد السبل والأنشطة التي نستطيع من خلالها تنمية مهارات التفكير وعملياته؛ من أجل الوصول إلى المعرفة وتوليدها، وتوظيفها في مجالات الحياة المتنوعة (الرويس، 2004). إذ يرى الحوات (2004) أن تحقيق ذلك يعني رفع مستوى مخرجات النظام التربوي المتمثلة بطلبة مؤهلين أكاديمياً، يمتلكون كفايات ومهارات تساعدهم على مواجهة التحديات من خلال حسن اتخاذ القرار وإصدار الأحكام على الأشياء والمواقف المختلفة، وقادرين على ابتكار وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعترضهم.

وعليه فإن تعليم الاستراتيجيات المبنية على مهارات التفكير يعد بمنزلة تزويد الطلبة بالأدوات التي يحتاجونها في العملية التعليمية التعلمية، وتعليمهم مهارات عقلية متنوعة مثل مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، حتى يتمكنوا من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات؛ وليحيوا في مجتمعات المستقبل كمشاركين ناجحين فيها (Kuhn and Dean، 2004).

وقد أكدت العديد من الدراسات أهمية اختيار الأسلوب أو الإستراتيجية المناسبة لطبيعة المادة التعليمية والموقف التعليمي مثل دراسة الخطيب (2005) ودراسة الزويد (2005) ودراسة القضاة (2007) ودراسة العمري (2008) التي أشارت إلى أن استيعاب المادة التعليمية لا تتوقف على طبيعتها البنيوية فحسب، بل على أسلوب تقديمها والإستراتيجية المستخدمة في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

معالجتها وتعلمها. أي أن التعلم يتطلب ربط أفكار مادة التعلم الجديدة بالمعرفة السابقة ذات الصلة، كي لا يصبح التعلم آليا مما يقلل من فائدة المعرفة العلمية التي يتلقاها الطلبة.

واستجابة لمؤتمرات التطوير التربوي في الأردن التي أوصت بضرورة الاهتمام بتدريس مفاهيم التربية الإسلامية وضرورة الإفادة من طرائق واستراتيجيات التدريس (وزارة التربية والتعليم، 1988)، قام الباحث بإجراء الدراسة الحالية بهدف الكشف عن أثر استخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن.

مشكلة الدراسة:

الغرض من الدراسة الكشف عن أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية، وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار، في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن.

عناصر الدراسة:

أجابت هذه الدراسة عن السؤالين الآتيين:

3. ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟
4. ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فرضيات الدراسة:

انبثقت عن أسئلة الدراسة الفرضيتان الآتيتان:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن تعزى إلى طريقة التدريس (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي، والاعتيادية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن تعزى إلى طريقة التدريس (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي، والاعتيادية).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية موضوعها الذي يتناول إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي وأثرهما في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم العقدية وتنمية مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام.

أما أهمية الدراسة النظرية فتكمن في رفد المكتبة التربوية بالأدب النظري حول المفاهيم العقدية ومهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، وكيفية اكتسابها في التربية الإسلامية، كما ستزود هذه الدراسة المكتبة التربوية في حقل التربية الإسلامية بأدب نظري حول إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما ستتحدد أهمية الدراسة إجرائياً بالجهات التي ستفيد من هذه الدراسة، فقد يفيد منها المشرفون التربويون من خلال تدريب معلميهم على استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس مختلف فروع التربية الإسلامية.

كما أنها قد تسهم بتزويد معلمي التربية الإسلامية بإستراتيجيتي تدريس نسبياً تعملان على إثارة تفكير الطالب وتحفيزه على التعلم بنفسه لا أن يبقى متلقياً للمعلومة. وقد يفيد دليل المعلم في هذه الدراسة مطوري المناهج في وزارة التربية والتعليم في الأردن بتطوير أدلة المعلمين في ضوء نتائج الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

إستراتيجية ما وراء المعرفة (Meta-cognition Strategies): عبارة عن عملية منظمة في التدريس وفق ثلاث مهارات متتالية ومنظمة (مهارة التخطيط، مهارة المراقبة، مهارة التقويم) يقوم بها المعلم والطالب ويتم بموجبها تدريس مبحث العلوم الإسلامية بهدف إكساب طلاب الثاني الثانوي الأدبي للمفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار عندهم كما هو في الخطط الدراسية في ملحق الدراسة.

إستراتيجية التعلم البنائي (Constructivist Learning Strategies): عبارة عن أربع مراحل متتالية (مرحلة الدعوة، مرحلة الاستكشاف، مرحلة اقتراح الحلول، ومرحلة التطبيق). يتم بموجبها تدريس مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية وفق هذه المراحل الأربع، بهدف معرفة أثرها في اكتساب المفاهيم العقدية، وتنمية مهارتي: إصدار الأحكام واتخاذ القرار، كما هو في الخطط الدراسية في ملحق الدراسة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اكتساب المفاهيم العقدية (Acquisition of Belief Concepts): هي قدرة الطالب على معرفة وفهم مفاهيم العقيدة الإسلامية المتعلقة بالإلهيات والنبوات الغيبيات، وقيست إجرائياً بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار الذي أعده الباحث لهذه الغاية.

مهارة إصدار الأحكام (Judgment Skill): هي قدرة الطالب على إعطاء الحكم المناسب على الأحداث والقضايا والمواقف والأفكار التي تعترضه في الحياة اليومية، وقيست من خلال فقرات مجال إصدار الأحكام في المقياس الذي أعده الباحث لهذه الغاية.

مهارة اتخاذ القرار (Decision Making Skill): هي قدرة الطالب على المفاضلة بين الحلول البديلة والمتاحة واختيار أفضلها، وقيست من خلال فقرات مجال اتخاذ القرار في المقياس الذي أعده الباحث لهذه الغاية.

المرحلة الثانوية: وهي مرحلة التدريس الاختيارية التي تضم الصفين الأول الثانوي والثاني الثاني الثانوي الأدبي في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، وقد اقتصرت هذه الدراسة على الصف الثاني الثانوي الأدبي.

مبحث العلوم الإسلامية: وهو أحد المباحث الدراسية المقرر تدريسها من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية لطلبة المرحلة الثانوية (الفرع الأدبي)، والذي بدأ تدريسه من العام الدراسي 1995/1996م.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- طلاب الصف الثاني الثانوي، شعبتين تجريبيتين في مدرسة زيد بن حارثة الثانوية الشاملة للبنيين، وشعبة ضابطة في مدرسة جرار النعمان الثانوية الشاملة للبنين للعام الدراسي 2010/2009م.
- وحدتان من كتاب العلوم الإسلامية للمرحلة الثانوية (وحدتا العقيدة الإسلامية وعلوم القرآن الكريم) المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية من العام الدراسي 1996/1995م.
- أدوات الدراسة وهما اختبار اكتساب المفاهيم العقدية، ومقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار اللتان أعدهما الباحث، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

تناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة التي لها علاقة بمشكلة الدراسة، وفي ضوء ذلك سيتم تقسيم هذا الفصل إلى قسمين كما يأتي:

أولاً: الأدب النظري.

ثانياً: الدراسات ذات الصلة.

الأدب النظري:

بناء على هدف الدراسة الذي يقوم على الكشف عن أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية، وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار، في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن، تم تناول الأدب النظري من خلال تقسيمه إلى ما يأتي:

1. الأدب النظري المتعلق بالتربية الإسلامية.
2. الأدب النظري المتعلق باستراتيجية ما وراء المعرفة.
3. الأدب النظري المتعلق بإستراتيجية التعلم البنائي.
4. الأدب النظري المتعلق بمهارة اتخاذ القرار.
5. الأدب النظري المتعلق بمهارة إصدار الأحكام.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التربية الإسلامية:

تعد التربية الإسلامية الأساس في تربية النشء تربية صحيحة، فتهذب أخلاقهم، وتغرس العقيدة الإسلامية الصحيحة في نفوسهم، وتعدهم إعدادا سليما للحياة، فيعبدون الله عز وجل على بصيرة ويحققون بذلك الخلافة في الأرض (الخزرجي، 1999).

وقد تعددت تعريفات التربية الإسلامية فقد عرّفها الأهواني بأنها عملية تجمع بين تأديب النفس، وتصفية الروح، وتثقيف العقل، وتقوية الجسم، فهي تُعنى بالتربية الدينية، والخُلقية والعلميّة والجسمية، دون تضحية بأي نوع منها. وبالتالي فالفهم الإسلامي للتربية يقوم على إعداد روحي ونفسي للفرد بحيث يكون مؤهلاً لتلقي التعليم والثقافة على نحو موجه فيأخذ ما هو أساسي وبنّاء. (الظاهر، الطيب، البدوي والعسال، 1993)

ويشير النحلاوي (1999) إلى التربية الإسلامية أنها تنظيم نفسي واجتماعي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كلياً في حياة الفرد والجماعة. أما عبد الله (1996) فقد عرفها بأنها عملية مقصودة تستضئ بنور الشريعة، تتطلع إلى تنشئة جميع جوانب الشخصية الإنسانية لتحقق العبودية لله سبحانة وتعالى، ويقوم فيها أفراد ذوو كفاءة عالية بتوجيه وتعليم أفرادٍ آخرين وفق طرائق ملائمة مستخدمين محتوى تعليميا محددا وطرائق تقييم ملائمة.

فالتربية الإسلامية عملية تكيف الفرد مع البيئة الاجتماعية المحيطة به، بكل ما فيها من عقائد، وأفكار، ومعايير اجتماعية تستهدف بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة في كل الجوانب بطريقة متوازنة، فهي عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية (الخوالدة وعيد،2001)

وأخيراً ينظر أبو لاوي (2002) إلى التربية الإسلامية بأنها تنظيم نفسي واجتماعي يسعى إلى إحداث تغيير في سلوك الفرد في الاتجاه المرغوب فيه من وجهة نظر الإسلام.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن خلال النظر في التعريفات السابقة يرى الباحث أن التربية الإسلامية هي النظام الذي يعنى بتنمية الفرد بجميع جوانبه الروحية والنفسية والعقلية والمهارية من وجهة نظر الإسلام من أجل إعداده للدارين الدنيا والآخرة.

أهداف التربية الإسلامية:

إن الهدف الأسمى للتربية الإسلامية هو إعداد الإنسان المُسلم القادر على القيام بمقتضيات العبودية لله، ومقتضيات الخلافة في الأرض، ويتطلب هذا إيصال كل مُتعلم إلى درجة كماله الخاصة التي هيأه الله تعالى لها؛ وذلك كي يكون قادراً على الإسهام بإيجابية وفاعلية في عمارة الأرض، وهذا لا يتحقق إلا بتحقيق إيمان المتعلم وفهمه لحقيقة الإلوهية، وحقيقة الكون غيبه وشهوده. إضافة إلى فهم حقيقة الإنسان والحياة الدنيا والآخرة، والقدرة على التعامل مع النص القرآني تلاوة وتدبراً، والإقتداء برسول الله صلى الله عليه وسلم وتزويد المتعلم بأصول الفقه والأحكام، حتى يكون قادراً على نشر الدعوة إلى الله عن طريق تزويده بالحقائق والمعايير والقيم والأحكام المتصلة بالتصور الإسلامي للإلوهية والكون والإنسان والحياة، وإعداد المتعلمين القادرين على المشاركة والتفاعل (عبد الله، 1996).

وذلك هو الهدف الأسمى للتربية والتعليم في الإسلام، أي تنمية وتكوين الإنسان العابد الصالح، وهذه هي الغاية التي تنطوي تحتها مجموعة من الأهداف الخاصة التي تجعل من الإنسان هدفاً في حد ذاته، وهي علامات في طريق تحقيق الهدف الأعلى في التربية الإسلامية (الشمري، 2003). قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾ (الذاريات: ٥٦)، فغاية الخلق إذن هي عبادة الله – تعالى– وحده عبادة مطلقة، وخضوعاً تاماً له وحده، ولقد حدد الله– تعالى– المكان الذي تتم فيه هذه العبادة، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خَلِيفَةٗۖ قَالُوٓاْ أَتَجۡعَلُ فِيهَا مَن يُفۡسِدُ فِيهَا وَيَسۡفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحۡنُ نُسَبِّحُ بِحَمۡدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعۡلَمُ مَا لَا تَعۡلَمُونَ ٣٠ ﴾ (البقرة: 30).

وقد أشار الفريق الوطني لمبحث التربية الإسلامية في الأردن (1992) أن أهداف التربية الإسلامية تتمثل بتحقيق ما يأتي:

1. بناء شخصه الطالب الإسلامية بصورة شاملة ومتوازنة في أبعادها كلها العقلية والجسمية والاجتماعية والنفسية والروحية.
2. إكساب الطالب التصور الإسلامي عن الكون والإنسان والحياة بما يساعده على تعميق إيمانه واستقامة أمره على منهاج الله تعالى.
3. تعميق ولاء الطالب للإسلام واعتزازه به، باعتباره المنهاج الإلهي المتكامل والنظام الشامل الذي يحقق السعادة للمسلمين وللناس أجمعين في الدنيا والآخرة .
4. تبصير الطالب بالواقع التطبيقي للإسلام من خلال تناول مواقف حياة الرسولρ وحياة الصحابة والتابعين والعلماء في عصور الإسلام المتعاقبة لما ينبغي أن يكون عليه في فكره ووجدانه وعمله.
5. تنمية القيم والاتجاهات الإسلامية في نفس الطالب بما يسهم في تحقيق ذاته وتمكينه من القيام بدوره في الحياة .
6. حفز الطالب على التخلق بالأخلاق الإسلامية في سلوكه الشخصي وتكامله الاجتماعي باعتبارها جوهر الرسالة التي جاء بها النبي ρ.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خصائص التربية الإسلامية:

للتربية الإسلامية خصائص تنفرد بها، وتتميز بها عن سائر التربيات الأخرى ويمكن إجمالها بما يأتي:

1. **تربية ربانية في مصدرها وغايتها:** فمصدر التربية الإسلامية هو القرآن الكريم وهو وحي الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه،ولهذا فهي تخلو من التناقض والتطرف (مرسي، 1986) قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ ۚ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُوا۟ فِيهِ ٱخْتِلَٰفًا كَثِيرًا ﴿٨٢﴾ ﴾ (النساء: 82).
2. **تربية شاملة:** وهي تتناول جميع جوانب الإنسان الفكرية والروحية والنفسية والاجتماعية والجسدية، وذلك لما فيها من اتجاهات متنوعة تنظر إلى الإنسان على أنه كل لا يتجزأ وأنه مخلوق نامٍ فتوليه الرعاية في كل مرحلة من مراحل حياته وترسم لكل مرحلة منهجاً إسلامياً أمثل يحبه ويرضاه (الشمري، 2003). وكذلك فقد قدمت تشريعات ونظماً شاملة لشؤون الحياة كافة، من فكرية، وسياسية، واجتماعية، واقتصادية، وعسكرية، وقضائية، وهذه النظم والتشريعات صالحة لكل زمان ومكان، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِى ٱلْأَرْضِ وَلَا طَٰٓئِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّآ أُمَمٌ أَمْثَالُكُم ۚ مَّا فَرَّطْنَا فِى ٱلْكِتَٰبِ مِن شَىْءٍ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمْ يُحْشَرُونَ ﴿٣٨﴾ ﴾ (الأنعام: 38).
3. **تربية متكاملة:** لا ينفصل بعضها عن بعض ،ولا يكتفي بشئ منها عن سائرها، والتكامل يأتي من الفرد كل متكامل لا ينفصل جسمه عن عقله ولا عن وجدانه ولا تنقطع حياته الفردية عن حياته الاجتماعية وان الإسلام كل متكامل عبادة وتشريعا وسلوكا (مرسي 1986م). وتحرص كذلك التربية الإسلامية على تحقيق التوازن بين الحياة الدنيا والآخرة، فهي ليست صوفية، وإنما هي وسط بين كل ذلك، وهذا الموقف الوسط المتوازن للتربية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الإسلامية يجعلها أقرب ما تكون إلى طبيعة الأشـــياء، قَالَ تَعَالَى:﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴿١٤٣﴾ ﴾ (البقرة: 143).

4. **تربية إنسانية:** تهتم التربية الإسلامية بقضايا الإنسان ومشكلاته العامة والخاصـــة،الفردية والاجتماعية، ترتقي بأخلاقه وتهدف إلى سعادته في الدنيا والآخرة، ولقد عرف الإنسان في ظل هذه التربية الإسلامية مبادئ عظيمة لم يعرفها الإنسان في ظل أية تربية أخرى ،ومن ابرز هذه المبادئ المساواة،والإخاء والحرية،وهذه التربية لا يتفاضل الناس فـــي إطارهـــا حسب لون ،أو مال ،أو جنس،وإنما هم سواسية لا فضل لأحدهم على آخـــر إلا بـــالتقوى (الخوالدة وعيد، 2001).
5. **تربية سلوكية:** التربية الإسلامية لا تكتفي بالقول،وإنما تتعداه إلى العمل والممارسة،لأن من تمام كمال الإنسان المسلم أن تتطابق أقواله مع أفعاله ،واهتمت التربية الإسلامية بتكـــوين العادات السلوكية الحسنة عند الفرد منذ طفولته الأولى لما في هذه العادات من أثر طيب في اكتساب الفضائل والبعد عن الرذائل (مرسي، 1986).
6. **تربية ايجابية:** تهدف إلى تغيير الواقع إلى صورة أفضل، فليس الدين مشاعر نفسية مجردة ،وإنما هو نشاط وحركة لإصلاح الكون وعمارته وتطويره وهي تربية تدفع الإنسان إلـــى العمل ،والحركة والنشاط وتدفعه إلى المبادرة والسبق (الشمري، 2003).

المفاهيم الإسلامية:

ترتبط المفاهيم الإسلامية مع ثقافة الأمة الإسلامية، وهي تشكل ركنا أساسيا في بنـــاء نسقها المعرفي وعمقها التراثي، وامتدادها الفكري والحضاري، فالمفاهيم الإسلامية في حقيقتها تمثل عمقاً عقدياً ومقوماً منهجياً تبنى عليه حقائق الإسلام وقواعده الفكرية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويمكن النظر إلى المفاهيم الإسلامية في هذا السياق على أنها تلك المعاني التصورية ذات المدلولات المحددة والمستنبطة من القرآن الكريم والسنة المطهرة التي تشكل اللبنات الأساسية للحقول المعرفية المتنوعة وفق رؤية العقيدة الإسلامية (الجلاد، 2003).

فيتعين الاهتمام بالإستراتيجية التي تقدم خلالها مفاهيم التربية الإسلامية، التي يجب أن تعمل على تنمية مهارات التصنيف والتبويب والتحليل والمقارنة والنقد والتغيير والتنظيم، لتنمي فهم الطلبة لها لتكسبهم المعرفة والقدرة على التطبيق؛ كونها تقوم بدورٍ بارز وأهمية كبيرة تظهر في مجال سلوك الإنسان؛ حيث يمثل البعد الروحي المحرك الأول لذلك السلوك، وتشكل المعرفة الدينية إطاراً مرجعياً في التفكير، ومعايير مقياسيّة في المحاكمة، وميزانَ اختيارٍ من وسط البدائل المتعددة التي تكون أمام إرادته الحرة للاختيار منها، وهو يقوم بنشاطاته الحياتية في أبعادها المختلفة، فتصبح هذه المعرفة في ذهن الإنسان، ووجدانه موجهة لاختيار السلوك، وضابطة للتوجيه والإرشاد والمراقبة؛ فتستقيم أحوال الإنسان وأفعاله وأعماله، وتستقيم اختياراته أو مناشطه في الحياة (الظاهر وآخرون، 1993)

ولمفاهيم التربية الإسلاميّة أهمية كبيرة كونها تشكل اللبنة الأساسية لعناصر البناء المعرفي لدى الطلبة والذي يتمثل في اكتساب الحقائق، والمبادئ، والنظريات، والتعميمات، وينمي القدرة على التفكير لديهم (الجلاد، 2000).

وفي ضوء هذا التصور للمفاهيم الإسلامية حدد محمد وإسماعيل (1998) خصائص للمفاهيم الإسلامية تميزها عن غيرها من أبرزها الآتي:

1. المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر ثابت، وهي بذلك تعكس حالة من الثبات في جانبها المستمد من المصدر التأسيسي (الوحي).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. تستمد المفاهيم الإسلامية من مصدر مستقل، لا يتدخل فيه بشر، بالتعديل وفقا لهوى أو مصلحة، ذلك أن العبرة في الاستدلال بالدليل.
3. تتميز المفاهيم الإسلامية بأخلاقياتها وقيمها، وهي لا تعتذر عن ذلك مثل الدراسات والمفاهيم الوضعية التي تدعي حيادها وبعدها عن إطار القيم والأخلاق، وهي تعد ذلك من صميم الاستقامة العلمية.
4. المفاهيم الإسلامية تستمد من الرؤية الإسلامية التي تتصف بالشمول والكلية، فتنسحب تلك الطبيعة عليها لتؤكد شمولا للجوانب والمستويات كافة، كما تفترض الرؤية الكلية التي لا تعد الجزء إلا في إطار الكل.
5. المفاهيم الإسلامية بما تتضمنه من خطوط للحكم الشرعي هي مفاهيم ضابطة ومهمة للعقل، هي فهم للحكم الشرعي من الدليل لا للدلالة عليه، وتلتزم الرؤيا الإسلامية وما ينبثق عنها من مفاهيم بدلالات النصوص المذكورة، حيث إن العقيدة الإسلامية هي أساس المفاهيم الإسلامية وقاعدتها، وتشكل بدورها ضابطاً ومعياراً يتمّ على أساسها فهم مسيرة المجتمع الإنساني بعامة والإسلامي بخاصة.
6. المفاهيم الإسلامية تتميز بالخصوصية و الأصالة، ذلك أن البحث في دائرة التصور الإسلامي والمصادر الإسلامية تجعل البحث في تمييز المفاهيم الإسلامية وأصالتها في مواجهة مفاهيم الغرب السائدة ضرورة منهجية.
7. إن ارتكاز المفاهيم الإسلامية إلى العقيدة والرؤيا الإسلامية في شمولها وتساند جزيئاتها تؤكد أنها تشكل منظومة مفاهيمية يجب أن تتساند عند البحث في مواجهة منظومة المفاهيم الأخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

8. تستمد المفاهيم الإسلامية من مصدر يتسم بالعموم في مخاطبة المكلفين في إطار من تكريس المساواة في التكليف، ولكن لكل دوره المخصص وفق حدود التكليف.
9. المفاهيم الإسلامية رغم استقلالها وتميزها عن الواقع، إلا إنها واقعية تعد الواقع الذي يشكل عطاءها المستمر من خلال استجاباتها لتحدياته، فهي إن استقلت بناءً لا تستقل تعاملاً.

وتعد المفاهيم العقدية من أهم المفاهيم الإسلامية التي لها الدور الكبير في تشكيل شخصية الفرد وقد أورد الاقطش (1996) والباجوري (1980) بعض النماذج للمفاهيم الإسلامية في العقيدة الإسلامية ومنها:

1. **التوحيد:** هو إفراد المعبود بالعبادة مع اعتقاد وحدته والتصديق بها ذاتا وصفاتا وأفعالا.
2. **البعث:** جاء القرآن الكريم بمفهوم البعث بعد الموت وما يتبعه من حشر وجنة ونار، وكان المفهوم جديداً على الناس في مكة، فاستغربوه وأنكروه ووقفوا في وجهه معاندين مكذبين، ووصف القرآن موقفهم قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ أَءِذَا مِتْنَا وَكُنَّا تُرَابًا ذَٰلِكَ رَجْعٌ بَعِيدٌ ﴿٣﴾ ﴾ (ق:3).
3. **الصراط المستقيم:** وضح النبي صلى الله عليه وسلم مفهوم الصراط المستقيم لأصحابه، وضرب لهم عليه أمثلة حسية، واستخدم لتوضيح ذلك الوسيلة التعليمية الميسرة لديه، فقد روى عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: خط لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم يوما خطا، ثم قال: **هذا سبيل الله، ثم خط خطوطا عن يمينه وعن شماله، ثم قال: هذه سبل على كل سبيل منها شيطان يدعو إليه**" (سنن الدارمي 202:1 باب في كراهية أخذ الرأي)، ثم قرأ قول الله تعالى: ﴿وَأَنَّ هَٰذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ذَٰلِكُمْ وَصَّاكُم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٥٣﴾ ﴾ (الأنعام: 153).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

4. **القدر:** وضح الرسول مفهوم القدر بما تلاه على أصحابه من آيات القرآن الكريم، وما حدثهم به من سننه المطهرة، وخلاصة ذلك المفهوم هو: الاعتقاد الجازم بان الأمور التي تقع في هذا الوجود من نظام الحياة وأحداثها وأفعال العباد وأرزاقهم وآجالهم، إنما تجري بتقدير من الله تعالى في مقتضى حكمة علمها سبحانه وتعالى، وسجلها في اللوح المحفوظ منذ الأزل وأنها ستقع وفق علمه وقدره.

مصادر مفاهيم العقيدة الإسلامية:

لمفاهيم العقيدة من حيث الأصل مصدر واحد فحسب هو الوحي، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ قُلْ إِنَّمَا يُوحَىٰٓ إِلَيَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَٰحِدٌ ۖ فَهَلْ أَنتُم مُّسْلِمُونَ ﴿١٠٨﴾ ﴾ (الأنبياء: 108) ومحل الوحي في الإسلام أمران هما (أبو لاوي، 2009):

1. **القرآن الكريم:** ويعد أهم المصادر ويعرف بأنه: هو كلام الله المعجز المنزل على خاتم الأنبياء والمرسلين، بوساطة الأمين جبريل عليه السلام المكتوب في المصاحف، المنقول إلينا بالتواتر، المتعبد بتلاوته المبدوء بسورة الفاتحة المختتم بسورة الناس (الصابوني، 1980).
2. **السنة النبوية:** وهي المصدر الثاني للمفاهيم العقدية في التربية الإسلامية. والسنة ما صدر عن الرسول صلى الله علية وسلم من قول أو فعل أو تقرير. ومكانة السنة النبوية في التشريع الإسلامي حقيقة يقررها القران الكريم في آيات عديدة منها قوله تَعَالَىٰ: ﴿ مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَ ۖ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا ﴿٨٠﴾ ﴾: (النساء: 80)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أهمية اكتساب المفاهيم العقدية:

لقد بين أبو لاوي (2009) عدة آثار لمن يعتنق العقيدة الإسلامية بمفاهيمها الصحيحة، وهذه الآثار تمثل أهمية اكتساب تلك المفاهيم وتتمثل بالآتي:

1. نيل رضا الله تعالى والفوز بالجنة: حيث قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَٱلَّذِينَ هَادُوا۟ وَٱلصَّٰبِـُٔونَ وَٱلنَّصَٰرَىٰ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٦٩﴾ ﴾ (المائدة: 69)

2. الاستقرار والطمأنينة والأمن: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَلَمْ يَلْبِسُوٓا۟ إِيمَٰنَهُم بِظُلْمٍ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلْأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ ﴿٨٢﴾ ﴾ (الأنعام: 82)

3. تحرير العقل من الخرافات والأوهام والخزعبلات التي تعلق في قلوب الناس فتحيل حياتهم إلى ترهات.

4. ربط الأسباب بالمسببات: حيث تقوم مظاهر الكون وعناصر الحياة في الإنسان والنبات والحيوان على أسس وقوانين مادية بحيث يمكن تفسير تلك الظواهر وفق هذه القوانين الكونية.

5. تحرير الإنسان من المخاوف: حيث يؤمن المرء أن الرزق والنفع والضر والأجل مقادير مكتوبة، لا يملك الإنسان لها جلبا ولا دفعا، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَفِى ٱلسَّمَآءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ ﴿٢٢﴾ فَوَرَبِّ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ إِنَّهُۥ لَحَقٌّ مِّثْلَ مَآ أَنَّكُمْ تَنطِقُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (الذاريات: 22 23)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

6. تمنح الفرد العزة والكرامة، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يَقُولُونَ لَئِن رَّجَعْنَا إِلَى الْمَدِينَةِ لَيُخْرِجَنَّ الْأَعَزُّ مِنْهَا الْأَذَلَّ ۚ وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَلَٰكِنَّ الْمُنَافِقِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٨﴾ ﴾ (المنافقون: 8)

استراتيجية ما وراء المعرفة (Metacognition):

إن التفكير لا يكون كافيا ولا فعالا من دون القدرة على التدبر فيما يؤديه المفكر وهو يمارس عملية التفكير ذاتها، من داخلها، ومن داخله، فالإنسان في هذا الحال يستطيع أن يجعل من نفسه ذاتا وموضوعا معا، ذاتا تتأمل ما يدور في داخله، أو ذاتا تتأمل ذاتها، وهذه الفكرة هي ما يقال لها ما وراء المعرفة، ولتوضيح ذلك يشير عصر (2005) إلى أن النشاط الذهني نوعان:

1. نشاط المعرفة (Cognition): وهو المسؤول عن تكوين المعاني أو ابتكارها أو إنشائها وتحريرها ويستعان في ذلك باستراتيجيات محددة مثل حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار والاستقصاء والاكتشاف وغيرها.
2. نشاط ما وراء المعرفة (Metacognition): وهو إجراءات ذهنية محددة تسعى إلى ضبط نشاط المعرفة ومراقبته والسيطرة عليه والتحكم فيه وتوجيهه هو وكافة الاستراتيجيات والمهارات المكونة له.

وظهر مفهوم " إستراتيجيات ما وراء المعرفة " في نهاية السبعينيات من القرن التاسع عشر، وتطور في الثمانينيات؛ ليضيف بعداً جديداً في علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات في موضوعات الذكاء، والتفكير، والذاكرة، ومهارات التعلم. وعند مقارنة الأفراد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العاديين والموهوبين مع ذوي القدرات العقلية المتدنية أظهرت الدراسات أن الأفراد من ذوي القدرة العقلية المتدنية يتصرفون بصورة متكررة وبدون وعي لما يجب تعلمه أو إتباعه من استراتيجيات وأساليب لحل المشكلات، كما أن إدارتهم لأنفسهم وسلوكاتهم غير فعالة مقارنة بالعاديين أو الموهوبين (الأعسر، 1998).

ويرجع الفضل في تطوير مفهوم ما وراء المعرفة إلى الباحث المعرفي فلافل (Fllavel) عام 1976 حيث أطلق هذا التعريف ليشير إلى معرفة الفرد فيما يتصل بمعرفته بالعمليات المعرفية التي يمارسها والتي من الممكن أن يستخدمها في التحكم في عملياته المعرفية. كما ركزت دراساته الأولى في هذا المجال على تحسين قدرة الأطفال على التذكر، من خلال العمل على مساعدتهم على التفكير في المهمات التي يواجهونها، ثم توظيف الاستراتيجيات التي من شانها تطوير عمليات التذكر لديهم، وقد أطلق على هذا النوع من التفكير في بداية الأمر مصطلح ما وراء الذاكرة (Metamemory)، وبعد ذلك توسع هذا المفهوم ليمتد إلى معرفة الفرد بالعمليات المعرفية والمعارف التي من الممكن أن تستخدم لضبط العمليات المعرفية، كما أطلق أيضا على المعرفة التي يمتلكها المتعلمون حول المظاهر المختلفة في المواقف التعليمية والتي تتضمن قدرات معرفية خاصة (أبوجادو ونوفل، 2007).

وقد اختلف العلماء في تعريف مفهوم التفكير ما وراء المعرفة فقد عرفته مونتاجيو (Montague،2000) على انه العمليات التي تركز على إدراك الأفراد للعمليات المعرفية اللازمة لحل المسألة الرياضية والعمل على تنظيمها أثناء التعلم، أما جاسون (Jason،2002) فهو يصفه على أنه أعلى مستويات النشاط العقلي الذي يبقي الشخص على الوعي لذاته ولغيره أثناء التفكير في حل المشكلة. ويرى هكر (Hacker،2002) أنه السيطرة على التعلم وزيادة التركيز بشكل مخطط وواع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويستخدم التفكير ما وراء المعرفة للإشارة إلى فهم الشخص وتحكمه بعملياته المعرفية فهو الوعي حول الوعي والمعرفة حول المعرفة (Zhang & Wu، 2009).

ويعرفه غيس وويلي (Guss & Wiley،2007) بأنه التفكير حول التفكير الذاتي للمرء، من خلال تحكم الفرد بأفكاره وإعادة بنائها لتلعب دورا مهما في التعلم وحل المشكلات. كما أشار أورمرود (Ormrod،2000) إلى تعريف قريب إلى هذه التعريفات فعرفها بأنها معرفة الطلاب وتفكيرهم في عملياتهم المعرفية من خلال تنظيم هذه العمليات وإنجازها بواقعية وخلال فترة محددة.

كما خلص عبدالعزيز (2007) لتعريف لمهارات ما وراء المعرفة استنتجه من خلال قراءاته وأبحاثه عن هذا الموضوع، فقد ذكر أنها تشير إلى عمليات تحكم عليا تهدف إلى التخطيط والمراقبة والتقويم لأداء الفرد في حل المشكلة.

ويرى الباحث من خلال النظر في التعريفات السابقة لمهارات ما وراء المعرفة أن هناك قواسم اشتركت فيها التعريفات مع بعض الاختلافات بينها ومن الممكن إجمالها بما يأتي:

- مهارات ما وراء المعرفة هي مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات.
- يتطلب التفكير ما وراء المعرفة استخدام مجموعة من المهارات مثل التخطيط والمراقبة والتقويم.
- تنمو مهارات ما وراء المعرفة مع تقدم العمر والخبرة.
- تقوم مهارات ما وراء المعرفة بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة واستخدام القدرات المعرفية للفرد بشكل فاعل في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- التفكير ما وراء المعرفة يجعل الفرد أكثر إدراكا لعملياته المعرفية، وكيف ينظم تلك العمليات لإحداث تعلم أفضل.

ويقترح الباحث تعريفا لمهارات ما وراء المعرفة يمكن تطبيقه في دروس التربية الإسلامية وهو: عملية تفاعلية منظمة في التدريس تقوم على تدريب الطالب على التفكير في عمليات التفكير وفق ثلاث خطوات يطبقها في الحصة الدراسية وهي التخطيط والمراقبة والتقويم.

مهارات ما وراء المعرفة:

اختلف العديد من الباحثين في تحديد طبيعة مهارات التفكير ما وراء المعرفة فقد أوضح فان ويل (Van Weel،1994) أن مهارات التفكير ما وراء المعرفة تتمثل في الوعي والمراقبة والتنظيم، وأشار عصر (2005) إلى أن المهارات المعرفية وما وراء المعرفة يمكن تصورها على شكل دوائر، تمثل الدوائر المركزية للمهارات المعرفية، بينما تمثل مهارات ما وراء المعرفة الإطار الخارجي المحيط بالمهارات المعرفية، وتمثل مهارات التخطيط، ومهارات الضبط والمراقبة، ومهارات التقويم.

ويتم توظيف هذه المهارات في تدريس التربية الإسلامية من خلال عمل المعلم نموذج يشتمل على مهارات ما وراء المعرفة العامة (التخطيط، المراقبة، التقويم) وكل عمود يشتمل على مهارة يقوم الطلاب بمتابعة عملية تعلمهم من خلال هذا النموذج، حيث يقوم المعلم بتوزيع نموذج ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل، ويحتفظ الطلاب بالدليل إلى نهاية الحصة.

وأشار عدد من الباحثين من أمثال (عبدالعزيز، 2007؛ عصر، 2005؛ بدران، 2008؛ Sternberg،Carliss; 2005 ،1998) إلى عدة مهارات للتفكير ما وراء المعرفة، ويندرج تحت كل مهارة عدة مهارات فرعية وهي كما يأتي:

أولاً: التخطيط (Planning)

وتشير هذه المهارة إلى العملية التي يتم من خلالها تحديد المعطيات والمطلوب والشروط والهدف من حل المسألة، ومن ثم ترتيب تسلسل العمليات، وتحديد الصعوبات التي من الممكن مواجهتها أثناء حل المسألة وتقدير النتائج المتوقعة، ويشتمل التخطيط على عدة مهارات فرعية منها:

1. اختيار استراتيجية التنفيذ.
2. ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.
3. تحديد العوائق المحتملة.
4. تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.
5. التنبؤ بالنتائج المرغوبة أو المتوقعة.

ثانياً: المراقبة والتحكم (Monitoring & Controlling)

وهي العملية التي يتم من خلالها السيطرة على عملية التقدم في الحل، والعمل على اختيار استراتيجيات جديدة وملائمة عند فشل الاستراتيجيات الأولى المستخدمة، فهذه العملية تشير إلى قدرة الفرد على مراقبة النجاح وتوجيهه واستعمال استراتيجيات بديلة لمواصلة تطوير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عملية الفهم من خلال توجيه الأسئلة الذاتية. وتشتمل هذه المهارة على عدة مهارات فرعية كما يأتي:

1. الاحتفاظ بالهدف في بؤرة اهتمام الفرد.
2. الحفاظ على تسلسل الخطوات.
3. معرفة متى يتحقق هدف فرعي.
4. معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية.
5. اختيار العملية المناسبة التي تتبع في السياق.
6. اكتشاف المعوقات.

ثالثاً: التقييم (Assessment)

وتهدف هذه المهارة إلى التحقق من صحة النتائج وطريقة الحل، ومدى ملاءمة الاستراتيجيات المستخدمة، وتقدير مدى الإفادة من عملية التعلم. ومن المهارات التي تشملها ما يأتي:

1. تقييم تحقيق الهدف.
2. الحكم على دقة النتائج.
3. تقييم مدى مناسبة الأساليب المستخدمة.
4. تقييم فاعلية الخطة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استراتيجيات ما وراء المعرفة:

أولاً: استراتيجية النمذجة (Modeling)

يعود الفضل لفكرة التعلم بالنمذجة إلى بندورة مؤسس مدرسة التعلم الاجتماعي (Social learning theory)، إذ يرى بأن أفضل طريقة لتعلم الناس المهارات المختلفة سواء أكانت تربوية أم علمية هي عن طريق النمذجة، ويشترط بندورا في النموذج قدرته على التمثيل والصبر والإيحاء (عبدالعزيز، 2007).

والتعلم بالنمذجة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات أو تعليقات يقدمها النموذج أو القدوة أثناء قيامه بالعمل (Pratt،1980).

وتبرز أهمية اسراتيجية النمذجة من خلال الأمور الآتية (جروان، 2002):

1. إن للمعلم دوراً بارزاً في تعليم مهارات ما وراء المعرفة عن طريق توضيح الإستراتيجية للطلبة.
2. إن لهذه الإستراتيجية دوراً كبيراً في النجاح على مستوى الحياة المهنية أو العملية، ولا سيما مهارة التخطيط المسبق للعمل، والتقييم اللاحق له، وهما بمنزلة صمامي أمان لتوجيه ومراقبة سير العمل أو النشاط.
3. إن للنمذجة أهمية كبرى كطريقة فعالة في التعليم والتعلم الذي يدوم.

ويتلخص دور المعلم في إبراز مهارات ما وراء المعرفية عن طريق إيضاح سلوكاته أثناء قيامه بحل المشكلة، وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة، وكيفية تنفيذ كل عملية، أما في الحالات التي لا يريد أن يعطي فيها الإجابة أو لا يعرفها، فإنه يستطيع أن يقود طلبته في التخطيط للوصول إلى الإجابة، ومن ثم تنفيذ الخطة مع إيضاح الأسباب والكيفية التي تحقق بها الهدف.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً: التعلم المباشر

وتقوم هذه الإستراتيجية على قيام المعلم في البداية بعرض النماذج التطبيقية ومن ثم إتاحة الفرصة للطلبة كي يتدربوا على معالجة مشكلات مختارة وفقا لما تم شرحه وتوضيحه، وتقوم هذه الإستراتيجية على عدة خطوات كما يأتي (عبيد وعفانة، 2003؛ العتوم والجراح وبشارة، 2007؛ عبدالعزيز، 2007):

- يحضر المعلم دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة والمكون من ثلاثة أعمدة هي: التخطيط والمراقبة والتقويم.
- يكتب المعلم النتاجات المتوقعة ويحدد المحتوى والنشاط الذي سوف يدرس. ووسائل إشراك الطلبة في العملية التعليمية ثم الصعوبات المتوقعة.
- يعرض نماذج من الصعوبات المتوقعة في الدرس ويشاركه الطلبة في توقع الصعوبات.
- سير العملية التعليمية مع مراعاة استمرار عمليات المراقبة والضبط وتقويم تعلم الطلبة من خلال استخدام الدليل.

ثالثاً: التفكير بصوت مرتفع

وهذا يتطلب من المعلم أن يفكر بصوت مرتفع أثناء حل المشكلة والتدريب على المهارة كي يستطيع الطلبة تطبيق أسلوب التفكير نفسه، حيث إن النمذجة والمناقشة وطرح الأسئلة الذاتية تعمل على تطوير الكلمات التي يحتاجها الطلبة للتعبير عن أفكارهم الخاصة (Van Weel، 1994).

كما يستطيع المعلم تشجيع الطلبة على مشاركة أقرانهم في الصف، وذلك أثناء أدائهم لمهمة تعليمية، ترتكز فيها النقاشات الصفية على تفعيل عمليات التقدير وتسلسل الخطوات للحصول على الإجابة الصحيحة (العتوم وعلاونة والجراح وأبو غزالة، 2005)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفيها يعبر المعلم أو الطالب لفظياً عن أفكاره أثناء حل مسألة أو التخطيط للعمل، وهي شكل من أشكال النمذجة الفكرية العقلية، ويعتبر التفكير بصوت عال مناسبا عندما يكون التركيز على التخطيط الذهني والتنظيم والتقييم. إن التفكير بصوت عال يزود الطلبة بنظرة داخلية لأفكار المرء، فهو ليس تفسيرا بل تعبيرا لفظيا عن أفكاره (جروان، 2002).

رابعاً: تلخيص عملية التفكير:

تقوم هذه الإستراتيجية على تفعيل الحوار بين الطلبة حول مهارات التفكير اللازمة لتطوير وعيهم للاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في مواقف تعليمية أخرى. وهي من الطرق الفعالة، حيث تتكون من الخطوات الثلاث الآتية:

1. يقوم المعلم بقيادة الطلبة لمراجعة الأنشطة وجمع البيانات حول عمليات التفكير.
2. تقوم المجموعة بتصنيف الأفكار المتشابهة وتحديد استراتيجيات التفكير المستخدمة.
3. يقيم الطلبة نجاحهم، بحذف الاستراتيجيات غير الملائمة، وتحديد تلك الإستراتيجيات التي يمكن استعمالها مستقبلا .

وتتمثل إجراءات عملية التلخيص بالأمور الآتية:

- قراءة النص قراءة فاهمة ومتأنية.
- تحديد الأفكار الرئيسة التي يتحدث عنها النص وتسجيلها جانبا.
- إعادة كتابة النص بلغة المتعلم الخاصة بحيث يتضمن الأفكار الرئيسة فيه.
- مقارنة النص الذي كتبه بالنص الأصلي من حيث تأثير الأفكار الرئيسة.
- إعادة وإضافة التعديلات التي توصل إليها في ضوء عملية المقارنة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خامساً: المشاركة الثنائية للطلبة

وتهدف هذه الإستراتيجية إلى إتاحة الفرصة للطلبة للقيام بتمثيل عملية التفكير ما وراء المعرفة، بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة، ويتم تطبيقها بداية بإشراف مباشر من قبل المعلم داخل غرفة الصف، ولاحقا تستخدم من قبل الطلبة أنفسهم، باستخدام نظام المجموعات، بحيث تحتوي كل مجموعة على طالبين فقط، ويقوم أحدهما في كل مجموعة بحل المشكلة التي ستعطى له بصوت عال، بينما يطلب من الطالب الآخر أن يستمع بانتباه شديد ويدقق في كل ما يسمع أو يرى من أقوال زميله وأفعاله: بمعنى أن يفكر حول تفكير زميله، ونظرا لأهمية دور الطالب المستمع في تمثيل مهارات ما وراء المعرفة، فينبغي على المعلم أن يحدد مهمته بوضوح تام قبل البدء بالعمل (جروان، 2002).

إستراتيجية التعلم البنائي (CLM):

تُعد نظرية التعلم البنائي من نظريات التعلم التي تتمتع بشعبية كبيرة لدى المنظرين التربويين، حيث اتجهت لها أنظارُ الباحثين والمختصين في التربية؛ وذلك من أجل تصميم النماذج والاستراتيجيات والطرائق التدريسية لاستثمارها داخل الحجرة الصفية ليدرس الطلبة المفاهيم العلمية وفق مبادئ وافتراضات نظرية التعلم البنائي (عليوه، 2006)، التي من أبرزها كما يرى (Hausfather،2001 ؛ Plourde and Alawiye،2003) :

1. أن المتعلم كائن نشط يسعى لبناء معرفته بنفسه ومن خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
2. وأن المعرفة حصيلة نشاط المتعلم لاستكشاف إمكانات البيئة، وغالباً ما يتم اكتسابها عن طريق عملية الموازنة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. إن التعلم قد يصل إلى أقصى درجاته عندما يتوصل الفرد (الطالب) إلى المعرفة بنفسه، ويعيد بناءها من خلال عملية التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

لقد ظهرت أفكار التعلم البنائي في أعمال بياجيه الذي رأى بأن التعلم المعرفي هو بالدرجة الأولى عملية تنظيم ذاتية للتراكيب المعرفية التي تستهدف مساعدة المتعلم على التكيف؛ بمعنى أن الفرد يسعى إلى التعلم من أجل التكيف مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرته خلال تفاعله مع معطيات العالم التجريبي، وغالباً ما تؤدي هذه الضغوط إلى حالة من الاضطراب أو التناقض في التراكيب المعرفية لديه، ومن ثمّ يحاول الفرد خلال عملية الموازنة مع عمليتي التمثل والمواءمة استعادة التوازن المعرفي، وهنا تحدث عملية التفاعل التي بموجبها يتم تعديل البنى العقلية وأنماطها المعرفية السائدة حتى يتكيف الفرد مع مطالب البيئة الخارجية (المومني، 2002).

الافتراضات التي يقوم عليها التعلم البنائي:

يعد التعلم البنائي نظرية معرفية من الناحية الفلسفية، لها افتراضاتها الخاصة في هذا الجانب. وأفضل من تحدث عن التعلم البنائي من منظور فلسفي فون جلاسرفيلد Von Glaserfeld؛ حيث يعد واضع اللبنات الأساسية للتعلم البنائي كنظرية معرفية. كما يعد التعلم البنائي نظرية في التعلم المعرفي من الناحية السيكولوجية، ولها كذلك افتراضاتها الخاصة في هذا الجانب، ويعد جان بياجيه أبرز من قدم التعلم البنائي من منظور تعليمي؛ حيث إن نظريته في التعلم المعرفي كانت أساساً لنظرية التعلم البنائي السيكولوجية (زيتون، 2007).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تقوم نظرية التعلم البنائي باعتبارها نظرية في التعلم المعرفي، على مجموعة من الافتراضات من أهمها (باشيوة، 2005؛ زيتون، 2007؛ Wing- Muiso ;2002 Kinchin2002، Bischoff and Anderson ;2000 ،)

1. أن التعلم عملية بنائية نشطة، ومستمرة وغرضية التوجه؛ فالتعلم بالنسبة للبنائيين هو عملية ابتكار Invention مستمرة، يعيد خلالها الفرد تنظيم ما يمر به من خبرات، وهو أي التعلم غرضي يسعى خلاله الفرد إلى تحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها، أو تجيب عن أسئلة محيرة له، أو ترضي نزعة ذاتية داخلية لديه نحو تعلم موضوع ما، ويكون التعلم بنائياً عندما يقوم المتعلم ببذل الجهد العقلي للوصول إلى المعرفة بنفسه.
2. كما أن تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين، وتبادله المعاني معهم، يؤدي إلى نموه، وتعديل في أبنيته المعرفية؛ فالفرد لا يبني معرفته عن العالم من حوله من خلال أنشطته الذاتية، التي يُكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فقط، بل من خلال مناقشة هذه المعاني مع الآخرين عن طريق التفاعل الاجتماعي، وهذا يؤدي إلى تعديل هذه المعاني. ويرى الكثير من البنائيين أن التفاعل الاجتماعي قد يؤدي إلى تنمية العمليات العقلية العليا، ويحقق هدف تنمية قدرات الطلبة على بناء معرفتهم والدفاع عنها، كما أن التفاعل الاجتماعي يعزز التعلم ويثريه.
3. إن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى؛ فالبنائيون يركزون على معرفة المتعلم القبلية، ويعدونها الأساس السليم لبناء المعنى، والجسر الذي تعبر عليه المعرفة الجديدة، بحيث تتفاعل المعرفة القبلية مع المعرفة الجديدة لإنتاج التعلم ذي المعنى، ولإعادة تشكيل المعاني السابقة بما يتفق مع المعاني العلمية السليمة. ويجب

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التنويه هنا إلى أن المعرفة القبلية قد تكون عائقاً يمنع مرور المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم؛ كونها تتعارض مع معرفة الفرد القبلية؛ لأن الطلبة اكتسبوها ذاتياً من خلال تفاعلهم مع البيئة. وقد تتعارض مع المفاهيم العلمية السليمة؛ إلا أنها بالنسبة للفرد نفسه منطقية، لأنها تتفق مع تصوره المعرفي. ويطلق على مثل هذه التصورات بالفهم الخطأ (البديل) (Misconception).

4. كما تفترض نظرية التعلم البنائي أن التعلم يصل إلى أفضل نمو له، عندما يُواجه المتعلم بمشكلة، أو مهمة حقيقية، ذات علاقة بواقع حياته وتمثل معنى بالنسبة له؛ إذ يرى البنائيون أن التعلم يحدث عندما يحاول الطلبة حل المواقف المشكلة التي تواجههم، وأن الظروف المرغوب فيها للتعلم توجد عندما يواجه الشخص بمشكلة، أو مهمة غير معروفة الإجراءات، وهنا يجب أن تكون مهام التعلم حقيقية ذات علاقة بخبرات الفرد الحياتية؛ لأن ذلك يساعد الطلبة على بناء معنى لما تعلموه.

نموذج التعلم البنائي في التربية الإسلامية:

هو أحد نماذج التدريس القائمة على نظرية التعلم البنائي وهو تصور يتم تنفيذه لمساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وفق أربع مراحل متتابعة مقتبسة في أصلها من دورة التعلم لكاربلاس المكون من ثلاث مراحل: استكشاف المفهوم، واستخلاص المفهوم، وتطبيق المفهوم (باشيوة، 2005؛ Perkins،1991).

وأخذ هذا النموذج أسماء متنوعة وهي: النموذج التعليمي التعلمي، ونموذج المنحى البنائي في التعليم الذي يوجه التعلم، إذ تبنت هذا الاسم لكس هورسلي Loucks- Horsley

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التي طورت النموذج ليصبح في وضعه الحالي بمراحله الأربع على النحو الآتي (عبيد وعفانة، 2003؛ الزغول، 2006؛ التل؛ 2009؛Yager، 1999):

أولاً: مرحلة الدعوة (Invitation Stage)

يتم في هذه المرحلة تحفيز الطلبة إلى موضوع الدرس الجديد وجذب انتباههم نحوه ودعوتهم إلى الاندماج في تعلمه، من خلال بعض الخبرات التي يمرون بها، أو من خلال طرح الأسئلة التي تدعوهم إلى التفكير، أو طرح المشكلات التي تتحدى قدراتهم وتثيرهم، وتدفعهم إلى البحث والتنقيب من أجل الوصول إلى الحل. وكلما كانت الأسئلة المطروحة أو المشكلات التي يتم تقديمها مرتبطة بالخبرة السابقة للطلبة، كانت استجاباتهم وتفاعلهم معها سريعاً وفاعلاً. وتتطلب هذه المرحلة في نهايتها وصول الطلبة وتركيزهم على مشكلة أو أكثر، بحيث يشعرون من خلالها بالحاجة إلى البحث والتنقيب وجمع المعلومات التي تساعدهم في التوصل إلى الحلول الممكنة للمشكلات المطروحة.

ثانياً: مرحلة الاستكشاف (Explore Stage)

يبدأ في هذه المرحلة عمل الطلبة في الأنشطة محاولين الوصول إلى إجابات عن الأسئلة المطروحة من المرحلة السابقة، والوصول إلى حلول للمشكلات التي عُرضت عليهم، عن طريق العمل في مجموعات تعاونية غير متجانسة لمناقشة ما يعرض عليهم من خلال إجراء التجارب، أو من خلال البحث والتنقيب. ويكون لكل مجموعة أفكار خاصة، وبعد انتهاء كل مجموعة من العمل والوصول إلى الأفكار التي يعتقدون أنها تمثل الحلول المناسبة للأسئلة أو المشكلات، يقارن الطلبة أفكارهم ويختبرونها لمحاولة تجميع ما يحتاجونه من البيانات والمعلومات الخاصة بالمشكلة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والطالب في هذه المرحلة صاحب الدور الأساسي، حيث يشارك في بناء المعنى بنفسه، ويتفاعل مع باقي أفراد مجموعته والمجموعات الأخرى للوصول إلى حلول المشكلات، وتعديل الأفكار والمعلومات، بحيث يحترم أفراد كل مجموعة الآراء المطروحة من الطلبة الآخرين. أما دور المعلم فيكون مهيئاً لجميع ما تتطلبه الأنشطة والتجارب، ومشجعاً للطلبة في أثناء العمل في مجموعات للوصول إلى الاكتشاف والاستنتاج، وموجهاً ومساعداً للطلبة في تطوير تفكيرهم، ومرشداً إلى مصادر المعرفة ذات العلاقة، ومنظماً لبيئة التعلم.

ثالثاً: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (Explanation and Propose Solution Stage):

يتم في هذه المرحلة التوصل إلى المفاهيم المطلوبة عن طريق تفسير النتائج والحلول المطروحة للمشكلات، والمفاضلة بينها من خلال المناقشة لما قام به الطلبة تحت قيادة المعلم، وتعديل ما لدى الطلبة من مفاهيم أو تصورات خطأ، واستبدال المفاهيم والتصورات العلمية الصحيحة بها. ويجب الانتباه في هذه المرحلة إلى إعطاء الطلبة الوقت الكافي، ليتسنى لهم إعداد اقتراحاتهم وتفسيراتهم قبل مناقشتها، وبعد ذلك تتم عملية المفاضلة وتقييم الحلول المطروحة.

وفي هذه المرحلة يكون النقاش بين أفراد المجموعة في أوجِه، ويظهر ذلك من خلال محاولة التفكير النشطة للحلول والتفسيرات التي قدمت في المرحلة السابقة، والعمل على تطويرها وتعديلها بالاتفاق بين المجوعات، والوصول إلى الحلول المناسبة، وبهذا تظهر ظاهرة "التفاوض الاجتماعي" بين أفراد المجموعات للوصول إلى المعاني المشتركة. هذا بالنسبة إلى أدوار الطلبة في هذه المرحلة. أما دور المعلم فيكمن في تنظيم النقاش وإدارته في جو مريح تسوده الحرية، وتقدير أفكار الطلبة ومقترحاتهم مهما كانت، ومساعدة الطلبة على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

توصيل أفكارهم ومقترحاتهم إلى باقي أفراد المجموعات، والاشتراك مع الطلبة في تقويم الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة.

رابعاً: مرحلة اتخاذ الإجراءات (Take Action Stage)

الغرض من هذه المرحلة هو توسيع أو تعميق تعلم الطلبة للأفكار التي توصلوا إليها في المرحلة السابقة، من خلال إجراء نشاط أو أكثر ذي علاقة بموضوع الدرس، ومساعدتهم على انتقال أثر تعلمهم إلى مواقف جديدة عن طريق قيامهم بحل مشكلات أو أسئلة ذات علاقة بحياتهم العملية؛ حيث يتم في هذه المرحلة تطبيق ما توصل إليه الطلبة من حلول ومفاهيم في مسائل جديدة، أو مواقف أخرى مشابهة، أو في اتخاذ قرار معين إزاء المشكلة المطروحة، لذلك يجب إعطاء الطلبة الوقت الكافي للمناقشة والتفاعل فيما بينهم، وتطبيق ما توصلوا إليه.

وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل النموذج؛ لأن المتعلم في هذه المرحلة يكون قد أنهى بناء معرفته بنفسه، وأصبح يمتلك القدرة والإمكانات لتطبيق وتعميم ما تعلمه في المواقف الجديدة، وهنا قد تظهر بعض المشكلات التي تؤدي إلى البدء من جديد بمرحلة الدعوة.

ويتمثل دور الطالب في هذه المرحلة ببناء معرفته بنفسه من خلال إيجاده التطبيقات المناسبة لما توصل إليه في مواقف جديدة. أما دور المعلم في هذه المرحلة فهو دور المساعد والموجه؛ فهو يساعد الطلبة على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم في مواقف جديدة ذات علاقة بالموضوع، ويوجه الطلبة إلى كيفية الربط بين ما يتعلمونه داخل الحجرة الصفية وتطبيقات ذلك في حياتهم اليومية.

خصائص نموذج التعلم البنائي

بناء على مراحل نموذج التعلم البنائي يمكن تلخيص خصائصه بما يأتي (أبوزيتون وأبوزيتون، 2003؛ زيتون، 2007):

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. تصاغ الأهداف في صورة أغراض عامة تحدد من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين المعلم والطلاب، بحيث تتضمن غرضاً عاماً لمهمة التعليم يسعى جميع الطلبة إلى تحقيقه، بالإضافة إلى أغراض ذاتية شخصية تخص كل طالب أو عدة طلاب على حدة. بحيث يكون محتوى التعلم في صورة مهام أو مشكلات صفية ذات صلة بحياة الطلاب وواقعهم.
2. تعتمد استراتيجيات التدريس على مواجهة الطلاب بموقف أو مشكل حقيقي، يحاولون إيجاد حلول له من خلال البحث والتنقيب، ومن خلال المفاوضة الاجتماعية لهذه الحلول.
3. دور المتعلم وفقا لهذا النموذج دور المكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسة التفكير العلمي، وهو باحث عن إيجاد معنى وعلاقة لما يكتسبه من خبرات عن طريق تطبيقه لمهام التعلم. بالإضافة إلى أنه بانٍ لمعرفته ومشارك في مسؤولية إدارة التعلم وتقويمه.
4. دور المعلم فهو منظم لبيئة التعلم بحيث يشيع فيها جو الانفتاح العقلي، وديمقراطية التعبير عن الرأي، وإصدار القرارات، وهو مصدر احتياطي للمعلومات إن لزم الأمر، ونموذج يكتسب منه الطلاب الخبرة، وموفر لأدوات التعلم مثل الأجهزة والمواد المطلوبة لإنجاز مهام التعليم بالتعاون مع الطلاب ومشارك في إدارة التعلم وتقويمه.

وبهذا الخصوص، تقترح نظرية التعلم البنائي ثلاث نقاط أساسية وصريحة حول ممارسة التعليم وهي (von Glasersfeld،1991):

1- يهدف التعليم إلى فهم الطلبة للمعرفة وتركيزها وليس إلى السلوكيات الظاهرة، أي أنها تركز على العمليات المفاهيمية.

2- المعرفة شبكة من الأبنية المفاهيمية، وبالتالي لا يمكن أن تنتقل باستخدام الكلمات، لأنها يجب أن تكون مبنية في داخل عقل المتعلم الفرد.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3- التعليم هو نشاط اجتماعي يتضمن طلابا ينوي المعلم أن يؤثر فيهم؛ وبالمقابل فإن التعلم نشاط خاص يأخذ مكانه في عقل الطالب. وحتى يقود التعليم إلى التعلم، فعلى المعلم أن يمتلك فكرة عن الأفكار التي يحملها الطالب حول المحتوى قبل البدء بالتعلم، وعن كيفية ربط هذه الأفكار مع بعضها.

مهارة إصدار الأحكام:

تعد مهارة إصدار الأحكام من المستويات العليا في تصنيف بلوم المعرفي، وتدخل ضمن مستوى التقويم، وهي مرحلة من مراحل مهارة اتخاذ القرار، وقد عدها العلماء من مهارات التفكير العليا (جروان، 2007).

وتعرف مهارة إصدار الإحكام على أنها مهارة الوصول إلى الحلول النهائية، أو المهارة التي يتم استخدامها من أجل تطبيق معلومات معطاة واستنتاجات مقدمة للوصول إلى أحكام عامة أو حلول نهائية (سعادة، 2003)، كما عرفها حسين (2007) بأنها المهارة في الحكم على القضايا والمواقف والأفكار التي تعترض الفرد في الحياة العامة.

أهمية مهارة إصدار الأحكام:

وتتمثل أهمية إصدار الأحكام أو الوصول إلى الحلول، في إمكانية استخدام هذه المهارة في الموضوعات الدراسية المختلفة، وفي مواجهة المشكلات المتعددة من أجل البحث عن حلول سليمة ودقيقة لها، وفي المناقشات والتفاعلات الطلابية داخل الحجرة الدراسية، فالطلبة الذين يستطيعون الوصول إلى أحكام يذهبون إلى ما هو أبعد من جمع المعلومات أو

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حفظها أو فهمها، وإلى استخدامها لما يوصلنا إلى أفضل الحلول المطلوبة لقضية ما أو مسألة معينة أو مشكلة محددة (سعادة، 2003).

وتعد مهارة إصدار الأحكام من بين الأهداف التربوية المهمة في التربية الإسلامية لقيام كثير من الموضوعات الشرعية على هذه المهارة، فالفقه وأحكامه الشرعية تقوم على تعليم مهارة إصدار الأحكام من خلال الموازنة بين النصوص الشرعية وآراء العلماء والمذاهب، وعلم الحديث يعلمنا إصدار الأحكام من خلال إصدار الحكم على سلامة الحديث وضعفه وصحته اعتمادا على علم مصطلح الحديث، كما أن العقيدة الإسلامية وفروعها تشكل عند المسلم قواعد ومبادئ وقيماً تشكل لديه مرجعية في الحكم على المواقف والقضايا والاتجاهات.

خطوات مهارة إصدار الأحكام:

تتلخص مهارة إصدار الأحكام أو الوصول إلى الأحكام في الآتي (سعادة، 2003؛ حسين، 2007):

1. جمع المعلومات الممكن جمعها عن موقف تعلمي أو سؤال معين أو مشكلة محددة.
2. ربط الخبرات أو المعارف السابقة لدى الطلبة بالمعلومات التي تم جمعها عن قضية ما أو موضوع معين.
3. تحديد فيما إذا كانت تلك الخبرات أو المعارف السابقة قابلة للتطبيق أم لا.
4. عمل استنتاجات في ضوء المعلومات المتوافرة.
5. استخدام مجمل ما لديك من معلومات لإصدار حكم حول الموقف المطروح للنقاش أو الدراسة.
6. تطبيق خطوات التفكير الخاصة بمهارة إصدار الأحكام أو الوصول إلى الحلول.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

7. الحكم على فعالية هذه المهارة بعد تطبيقها أو تنفيذها، وذلك في ضوء الإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية: ما الذي تم انجازه من العمل حتى الآن؟ وما الذي لم يتم إنجازه بعد؟ وما الذي يمكن إنجازه مستقبلا بطرائق جديدة ومختلفة؟

مهارة اتخاذ القرار:

تعد عملية اتخاذ القرار من المسائل المهمة جدا في حياة الأفراد والجماعات، وهي وظيفة إنسانية تتطلب قدرا من الطاقة الفكرية والانفعالية الأمر الذي دفع الباحثين إلى دراسة عملية اتخاذ القرار بمختلف أبعادها وجوانبها ومهاراتها (أبوجادو ونوفل، 2007).

وتصنف عملية اتخاذ القرار ضمن عمليات التفكير المركبة مثلها مثل التفكير الإبداعي وحل المشكلات، فهي تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتقويم والاستقراء والاستنباط (جروان، 2007).

وقد ورد عدة تعريفات لاتخاذ القرار منها تعريف حبيب (2003) الذي رأى بأن اتخاذ القرار عملية تتضمن الوصول إلى قرار بعد تفكير متأن بالخيارات والبدائل، والنتائج المحتملة لعملية اتخاذ القرار، إضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار القيم الشخصية التي يؤمن بها متخذ القرار.

ويرى عبدالمعطي (2003) أن اتخاذ القرار عملية عقلية رشيدة تتبلور في عمليات فرعية ثلاث هي: البحث والمفاضلة أو المقارنة بين البدائل وإصدار الحكم.

ويشير باير (Bayer،2003) إلى أن عملية اتخاذ القرار تتضمن الوصول إلى قرار بعد تفكير متأن بالخيارات والبدائل، والنتائج المحتملة لعملية اتخاذ القرار، إضافة إلى الأخذ بعين الاعتبار القيم الشخصية التي يؤمن بها متخذ القرار.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقريبا لهذا التعريف ما ذهب إليه سنج (Sing) المشار إليه في (الطراونة، 2003) بأن اتخاذ القرار عملية يتم خلالها اختيار بديل من بين عدة بدائل في موقف معين.

ويعرف زاهر (2004) المشار إليه في (أبو جادو ونوفل، 2007) عملية اتخاذ القرار بأنها عملية عقلية للاختيار بين اثنين أو أكثر من البدائل، حيث تعتمد هذه العملية بدرجة كبيرة على المهارات الخاصة بمتخذ القرار؛ إذ إن البدائل هي مواقف منافسة يحيطها الغموض وعدم اليقين.

من خلال ما سبق من تعريفات يظهر للباحث أن عملية اتخاذ القرار من العمليات العقلية العليا التي تتطلب عرض البدائل الممكنة والمقارنة بينها واختيار أفضلها لتحقيق الأهداف المنشودة.

ويرى بياجيه (Piaget) أن مهارة اتخاذ القرار هي نمط من التوازن المتدرج والمستمر الذي يقوم على إضافة الأفكار والمعلومات إلى البناء المعرفي الموجود لدى متخذ القرار ليتناسب مع الأفكار والمعلومات الجديدة (أبولطيفة، 2005).

وينبغي أن تكون المواقف والاستراتيجيات التي تهدف إلى تطوير قدرة الطلبة على اتخاذ القرار وفق هذه النظرية ملائمة مع المرحلة العمرية التي يمر بها هؤلاء الطلبة، ومنسجمة مع قدراتهم العقلية ومستوى استعدادهم، كما انه لا بد من أن تتضمن المواقف التعليمية نوعا من التحدي الأمر الذي يثير دافعيتهم ويجعلهم يسعون نحو التوازن الموصل لاتخاذ القرار الصائب (القويدر، 2007).

مراحل اتخاذ القرار:

تمر عملية اتخاذ القرار بمجموعة من المراحل المتسلسلة على الرغم من اختلاف تسمياتها وعددها، إلا أنها لا تختلف من حيث الهدف المراد تحقيقه، فالقرار الجيد هو الذي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اعتمد في اتخاذه على أسلوب منظم ومرتكز على المنطق العلمي ومستخدم جميع المعلومات المتوافرة من أجل التوصل إلى البدائل المناسبة.

وتنقسم عملية اتخاذ القرار إلى عدة مراحل كما بينها كل من (جروان، 2007؛ أبو جادو ونوفل، 2007؛ Mahalingam،2004) ومن الممكن جمع الخطوات التي ذكرها الباحثون وإجمالها كما يأتي:

1. تشخيص المشكلة وتحديد الهدف.
2. تحديد البدائل الممكنة والموصلة إلى الهدف.
3. المفاضلة والمقارنة بين تلك البدائل بتحليل مزاياها وعيوبها ودرجة تحقيقها للهدف؛ للمفاضلة بينها وترتيبها بحسب الأفضلية.
4. اختيار البديل الأفضل لتحقيق الهدف.
5. متابعة البديل الأفضل وتقييمه باستخدام معايير محددة سلفا.

استراتيجيات اتخاذ القرار:

هناك عدة استراتيجيات خاصة يستخدمها متخذ القرار، كما أشار إليها كل من (أبو جادو ونوفل، 2007؛ Harries،2004) وهي كما يأتي:

1. استراتيجيه المناقشات غير الرسمية: وتستخدم بهدف معرفة المميزات والعيوب الخاصة بكل قرار سيتم اتخاذه.
2. استراتيجيه العصف الذهني: والهدف منها العمل على توليد أكبر عدد ممكن من البدائل والخيارات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. استراتيجيه الاستبعاد: حيث يتم استبعاد البدائل غير العملية، وبالتالي تقليل القائمة الكبيرة من البدائل التي تم توليدها لحل المشكلة واتخاذ القرار.
4. استراتيجيه الترتيب من حيث الأولوية: إذ ترتب الحلول استنادا إلى جملة من المعايير وفق الأفضل.
5. استراتيجيه التقييم في ضوء الأهداف: حيث تتم مراجعة الخيارات المتبقية في القائمة وتقييمها في ضوء الأهداف المراد تحقيقها، وكي تؤتي هذه العملية ثمارها يتطلب ذلك وجود خطة لتنفيذ الإستراتيجية تنفيذا دقيقا.
6. استراتيجيه التقييم في ضوء النتائج: ويتم فيها تحليل نظري يتناول المخاطر المناسبة للمكاسب والتكلفة بالنسبة للعائد لنعرف ما إذا كانت العائدات والمكاسب تفوق التكاليف والمخاطر أم لا.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدراسات ذات الصلة:

قام الباحث بالرجوع إلى الدوريات والرسائل ومحركات البحث العالمية والبحث عن الدراسات المتصلة بموضوع الدراسة، وتم ترتيب الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة إلى قسمين: الدراسات المتعلقة باستراتيجيات ما وراء المعرفة والدراسات المتعلقة باستراتيجيات التعلم البنائي. وتم ترتيبها وفق الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث وهي كما يأتي:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة باستراتيجية ما وراء المعرفة:

قام هجنز (Higgins 2000،) بدراسة تبين تأثير تدريس مهارات فوق معرفية على الكفاية الذاتية، والتحصيل لدى الطلبة. وشارك في الدراسة (40) طالباً في إحدى المدارس الثانوية الكبرى. حيث أظهرت النتائج أنه لم تكن هناك فروقٌ هامة بين المجموعتين، وهذه النتيجة يمكن أن تعزى إلى صغر حجم العينة، ووجود تفاعلات هامة بين الجنس والتحصيل. وأظهرت النتائج أيضا أن تحصيل الذكور كان أعلى من تحصيل الإناث، وان الإناث يمتلكن قدرات أعلى من الذكور لاستخدام استراتيجية فوق معرفية.

قامت العيسوي (2001) بدراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي مقترح في استخدام مهارات التفكير فوق المعرفية على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. تكون أفراد الدراسة من (168) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب في مدرستين من مدارس وكالة الغوث في منطقة شمال عمان، شعبتان للذكور وشعبتان للإناث تمثل إحداهما مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة لكل منهما، وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائية لصالح المجموعات التي درست باستخدام مهارات التفكير فوق المعرفي وعدم وجود أثر للجنس في تحصيل أفراد المجموعة التجريبية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأجرى درابي (Darabie ،2001) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة بين استراتيجيات فوق معرفية وتحصيل الطلبة الأردنيين في الجامعات الأردنية في الاستيعاب القرائي بمادة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وتكون أفراد الدراسة من (300) طالب جامعي من السنة الأولى انخرطوا في برنامج اللغة الإنجليزية بكلية الآداب في ثلاث جامعات في الأردن في العام (1999–2000). وتم استخدام اختبار التحصيل في الاستيعاب القرائي، وقد أظهرت النتائج أن لاستخدام استراتيجيات فوق معرفية أثراً في التحصيل. لكن لم يتبين وجود فروق هامة في الجنس بين مفحوصي الدراسة، كما أظهرت الدراسة أن استراتيجيات فوق معرفية من شأنها أن تساعد الطلبة في تطوير أحكامهم الخاصة أثناء القراءة.

وأجرى سترانج (strange 2001،) دراسة هدفت إلى معرفة تأثيرات الصحف التفكيرية على التحليل التأملي فوق المعرفي والمهارات الدراسية لطلبة الجامعة المسجلين في مساق التفكير الناقد. وتكون أفراد الدراسة من (150) مشاركاً من طلبة السنة الأولى الجامعية تم اختيارهم عشوائياً، حيث قسموا إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية. وأظهرت نتائج الدراسة أثراً لاستخدام إستراتيجية الصحف التفكيرية كطريقة لزيادة التحصيل الأكاديمي. وأنه يمكن في نهاية الفصل إعادة قراءة الصحف التفكيرية كطريقة لتذكر ممارسات معينة في عموم الفصل أو الاستذكار الاستراتيجي الأكثر فائدة.

وأجرت الشروف (2002) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية وتعليم الرصيفة، وتم استخدام إستراتيجيتي التلخيص والرقابة الذاتية، وتكون عدد أفراد الدراسة من (65) طالبة حيث تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، وكان عدد أفراد المجموعة التجريبية (35) طالبة والمجموعة الضابطة (30) طالبة، وكانت الفترة الزمنية للبرنامج

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التدريسي شهرين بواقع حصتين في الأسبوع، وتلخصت نتائج الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي القبلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى مارجي (Marge 2002،) دراسة تبين أثر استخدام إستراتيجية فوق معرفية على تحصيل الطلبة في حل المسائل الرياضية المعقدة. وكان المشاركون عبارة عن ثلاثة صفوف من طلبة كلية المجتمع في تخصص الرياضيات. وبينت نتائج الدراسة أن تحصيل المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة. ولم يكن للجنس وعدد السنوات أي أثر على تحصيل الطلبة.

وأجرى هاملن (Hamlin ،2002) دراسة تبين مدى تأثير استخدام استراتيجيات فوق معرفية على تحصيل الطلبة البالغين، وكان الغرض من هذه الدراسة مقارنة الطريقة التقليدية في التدريس مع طريقة التدريس باستخدام استراتيجيات فوق معرفية وأثرها على التحصيل الأكاديمي للمشاركين. حيث تكون أفراد الدراسة من (77) طالباً من الخريجين، كان منهم (39) طالبا في المجموعة التقليدية الضابطة و(38) طالبا في المجموعة التجريبية التي استخدمت معها استراتيجيات فوق معرفية. وقد تم توزيع استبانه على المشاركين لمعرفة الأساليب التعليمية لديهم. وكانت نتائج الدراسة قد أظهرت أن التحصيل الأكاديمي أرتفع نتيجة استخدام استراتيجيات فوق معرفية.

وفي دراسة قام بها الخوالده (2003) هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي مقترح لرفع مستوى وعي طلبة الصف الثامن بمهارات ما وراء المعرفة، وأثره على مستوى مهارات حل المشكلة، وتعرف طبيعة العلاقة بين مستوى مهارات الوعي ما وراء المعرفة ومستوى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مهارات حل المشكلة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي، وتكون أفراد الدراسة من (120) طالباً في مدارس الاتحاد والعصريه، وعمان الوطنيه، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج كان له اثر واضح في رفع كفاءة طلبة الصف الثامن الأساسي على مواجهة حل المشكلات، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة العربيات (2004) إلى تقصّي أثر استخدام استراتيجية التدريس المعرفي وفوق المعرفي في الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة خلدا الثانوية الشاملة للبنات التابعة لمديرية تربية عمان الثانية. تكون أفراد الدراسة من (72) طالبة.

وقد تألفت المادة التعليمية من مبحث المطالعة الذي تكون من ست وحدات دراسية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2003/2002، وأعد اختبار موضوعي بني على أساس الاختيار من متعدد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات اللواتي يتعلمن باستخدام استراتيجية التدريس المعرفي وفوق المعرفي وبين الطالبات اللواتي يتعلمن بطريقة التدريس التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية.

وأجرى كاوتنهو وويمر (Coutinho & Weimer 2005،) دراسة هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: هل المستوى الأعلى من فوق المعرفة يتبع المستوى الأعلى من الأداء؟ وهل يطور بعض أنواع التغذية الراجعة من فوق المعرفة بالمقارنة مع الأنواع الأخرى؟ وخلصت الدراسة إلى أن الطلبة القادرين على تقييم أنفسهم هم الأفضل أداء والطلبة الذين يزودون بتقييم أفضل لأدائهم كانوا أكثر نجاحا وان الطلبة الأكثر درجات في مجال ما فوق المعرفة لم يكونوا أكثر تميزا في تعرف المشكلة بالمقارنة مع طلبة المجال المعرفي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأجرت خصاونة (2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في حل المسائل الرياضية اللفظية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، وذلك بالمقارنة مع طريقة التدريس الاعتيادية، وكذلك استقصاء أثر جنس الطلبة في حل المسائل الرياضية اللفظية والتفاعل بين التدريس والجنس.

وأظهرت نتائج الدراسة تكافؤ المجموعات التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي في حل المسائل الرياضية اللفظية، وكشف اختبار تحليل التباين المصاحب على الاختبار البعدي وجود أثر لتدريس إستراتيجيات ما وراء المعرفة في حل المسائل الرياضية اللفظية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر يمكن أن يعزى إلى الجنس في حل المسائل الرياضية اللفظية، ووجود أثر للتفاعل المشترك بين الجنس والتدريس في حل المسائل الرياضية اللفظية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

وهدفت دراسة القرعان (2006) إلى كشف أثر استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والمستندة إلى عمليات ما وراء معرفية في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصف السادس الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا المستندة إلى عمليات ما وراء معرفية المكونة من (18) جلسة، وتم بناء مقياس لتحديد مستوى مهارات الاستماع، وتكون أفراد الدراسة من (42) طالبة في مدرسة واحدة من المدارس الحكومية التابعة لمحافظة جرش للعام الدراسي (2006/2005) بطريقة قصدية.

وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج من أهمها إعداد قائمة مكونة من عشرين مهارة من مهارات الاستماع تحتاج إليها طالبات الصف السادس الأساسي، ووجود ضعف في مستوى مهارات الاستماع لديهن، كما أظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(α =0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتصل بمستوى مهارات الاستماع يعزى إلى الاستراتيجية التعليمية.

وأجرى عبد الحافظ (Abdelhafez،2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح في بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم اللغة على تطوير فهم المقروء. تكون أفراد الدراسة من (80) طالباً من السنة الأولى في تخصص اللغة الانجليزية في جامعة المنيا في مصر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. استخدمت الدراسة اختباراً لفهم المقروء واختبار الكفاية في اللغة الانجليزية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك أثراً واضحاً للبرنامج التدريبي المقترح القائم على استخدام استراتيجيات ما وراء معرفية، حيث أظهرت المجموعة التجريبية تفوقا على المجموعة الضابطة في اختبار فهم المقروء، واختبار الكفاءة في اللغة الانجليزية.

وأجرى عليمات (2007) دراسة هدفت إلى قياس أثر استراتيجية تدريس قائمة على ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم الكيميائية ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن، تكون أفراد الدراسة من (70) طالبا من طلاب الصف (الأول الثانوي) العلمي في مدرسة المفرق الثانوية للبنين، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام أنموذج قائم على ما وراء المعرفة من خلال العروض العملية وعددها (35) طالبا، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية وعددها (35) طالبا، وتم إعداد اختبارين أحدهما لقياس اكتساب المفاهيم الكيميائية لوحدة (المحاليل الكيميائية)، والثاني لقياس التفكير العلمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المفاهيم العلمية واختبار التفكير العلمي، عند مستوى دلالة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

(α=0.05) لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك أظهرت النتائج فاعلية الأنموذج المقترح في اكتساب المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير العلمي.

وهدفت دراسة العمري (2008) إلى استقصاء أثر استخدام الاستراتيجيات الفوق معرفية في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل لدى طلبة المرحلة الاساسيه في مادة التربية الإسلامية، وقد تم عمل دليل تدريبي للمعلم، يحتوي على شرح آلية تطبيق عدد من الاستراتيجيات الفوق معرفية وتوضيحها في تنفيذ دروس وحدة السيرة النبوية في مادة التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، تكون أفراد الدراسة (العشوائية) من (4) شعب موزعة على مجموعتين. وكان توزيع الطلبة على متغيري الجنس والمجموعة كما يلي: ضابطة ذكور بلغ عددهم (33)، وضابطة إناث بلغ عددهن (32)، تجريبية ذكور (34) وتجريبية إناث (32)، مجموع (131) طالباً وطالبة. وقد أظهرت النتائج أن استخدام الاستراتيجيات فوق معرفية كان لـــها أثر واضح في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف السابع الأساسي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة زلكبلاي وكابت وجاني (Zulkiply،Kabit & Chain ،2008) إلى بحث العلاقة بين الوعي ما وراء المعرفة وأداء الطلاب الأكاديمي، تكون أفراد الدراسة من (70) طالبا ممن تراوحت أعمارهم ما بين (14– 19) سنة شكّل الذكور (32) طالبا والإناث (38) طالبة منتظمين في الدراسة في مدرسة خاصة (Sunny hill) في منطقة (kuching) في ماليزيا شاركوا بشكل طوعي، طبق عليهم استبيان "الوعي ما وراء المعرفة"، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين ما وراء المعرفة وتحصيل الطلاب الأكاديمي، فالطالب الذي يمتلك وعي ما وراء المعرفة يعرف الاستراتيجيات الأفضل بالنسبة إليه ومتى ولماذا يقوم باستخدامها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما يرتبط أداء الطلاب الأكاديمي بشكل موجب مع تنظيم ما وراء المعرفة، ولم تظهر الدراسة فروقاً إحصائية تعزى إلى الجنس بما يتعلق بالوعي ما وراء المعرفة.

وهدفت دراسة زانغ ووا (Zhang & Wu،2009) إلى تقييم تفكير ما وراء المعرفة من خلال استخدام استراتيجية القراءة لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في إقليم هينان (Hainan) في الصين الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية، تكون أفراد الدراسة من (249) طالبا من مدرسة أساسية عليا في إقليم هينان (Hainan) في الصين، وكانت أداة الدراسة استبانه طورت لقياس تفكير ما وراء المعرفة واستخدام استراتيجيات القراءة لدى الطلاب، وأظهرت نتائج الدارسة أن طلاب اللغة الانجليزية الصينيين كانوا مستخدمين نشطاء لإستراتيجية القراءة وأن نمط الاستخدام لديهم مرتبط بتحصيلهم العام في اللغة الانجليزية، وأن ذوي التحصيل المرتفع لديهم تفكير ما وراء المعرفة أكثر من أصحاب التحصيل المتدني. فهم يتميزون عن سواهم باستخدام مهارات تفكير ما وراء المعرفة مثل التخطيط والإشراف على استيعابهم واختيار الإستراتيجية الملائمة.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بإستراتيجية التعلم البنائي

أجرى اللزام (2002) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية النموذج البنائي للتعلم (CLM) في تنمية التحصيل الدراسي في تدريس العلوم لدى طلبة الصف الأول المتوسط عند المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، والفهم، والتطبيق). تكون أفراد الدراسة من (122) طالباً قسموا إلى مجموعتين: الأولى تجريبية (56) طالباً، تعرضت للتدريس باستخدام النموذج البنائي للتعلم، والثانية ضابطة (66) طالباً تعرضت للدراسة بالطريقة المعتادة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات البعدية لطلبة المجموعة التجريبية، ودرجات نظرائهم طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي العلمي عند مستوى التذكر والفهم وعند المستويات الثلاثة مجتمعة (التذكر، والفهم، والتطبيق)؛ في حين وجدت الدراسة أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطات الدرجات البعدية لطلبة المجموعة التجريبية، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي العلمي عند مستوى التطبيق لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجراها الزامل (2003) لتقصيّ أثر تدريس العلوم باستخدام النموذج البنائي للتعلم في تنمية التفكير العلمي والإبداعي والاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الابتدائية، تكون أفراد الدراسة من (55) طالباً، تم اختيارهم من مدرستين حكوميتين بالطريقة العشوائية العنقودية من المدارس التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، اختيرت من كل مدرسة شعبة تمثل المجموعة التجريبية وشعبة أخرى تمثل المجموعة الضابطة، حيث درست المجموعتان التجريبيتان باستخدام النموذج البنائي للتعلم، بينما درست المجموعتان الضابطتان بالطريقة التقليدية. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا (α= 0.01) بين متوسط الدرجات للأداء البعدي على مقياس التفكير العلمي يعزى إلى أسلوب التدريس المستخدم، في حين وُجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية (α= 0.01) بين متوسط درجات الأداء البعدي على مقياس التفكير الإبداعي الكلي لصالح النموذج البنائي للتعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا (α= 0.01) بين متوسط الاستجابات البعدية على الأداة على مقياس الاتجاهات نحو العلوم يعزى إلى أسلوب التدريس المستخدم.

وفي دراسة السيد والدوسري (2003) التي هدفت إلى اختبار فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تلميذات الصف الأول من المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، تكون أفراد الدراسة من (44) طالبة من إحدى المدارس الحكومية بمدينة الرياض تم اختيارها بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل. الطالبات لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت شهاب (2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام إستراتيجية التعلم البنائي بالمقارنة مع إستراتيجية الاستقراء في اكتساب المفاهيم الهندسية لطلبة الصف الثامن الأساسي، تكون أفراد الدراسة من أربع شعب من طلبة الصف الثامن، وقد بلغ حجم العينة (106) طلاب وطالبات، حيث دُرِّست المجموعتان الأولى والثانية بإستراتيجية التعلم البنائي ودُرِّست المجموعتان الثالثة والرابعة بإستراتيجية الاستقراء، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطي المجموعتين الأولى والثانية في الاختبار التحصيلي البعدي.

وفي دراسة أجراها الزعبي وعبيدات (2003) لمعرفة أثر استخدام معلمي العلوم لمبادئ التعلم البنائي أثناء تدريسهم للمفاهيم العلمية في تحصيل الطلبة لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم. تكون أفراد الدراسة من (420) طالباً من طلبة الصف السابع في (6) مدارس موزعة على (12) شعبة، تم توزيعها إلى (6) شعب تجريبية و(6) شعب ضابطة، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال مبادئ التعلم البنائي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأجرى الخوالدة (2003) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية دورة التعلم، وإستراتيجية ويتلي، في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها مقارنة بالطريقة الاعتيادية. تكون أفراد الدراسة من (232) طالباً وطالبة، موزعين على ست شعب من الصف الأول الثانوي العلمي في مدينة المفرق الأردنية. وقد تمّ تدريس شعبتين(شعبة ذكور وشعبة إناث) باستخدام دورة التعلم، وشعبتين باستخدام استراتيجية ويتلي، وشعبتين باستخدام الطريقة الاعتيادية.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها، ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام دورة التعلم وإستراتيجية ويتلي مقارنة بنظرائهم الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية، وكان التفوق في التحصيل على مستوى العمليات العقلية العليا لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام دورة التعلم مقارنة بنظرائهم الذين درسوا باستخدام استراتيجية ويتلي، كما تكافأ أثر دورة التعلم مع أثر استراتيجية ويتلي على اتجاهات الطلبة نحو مادة الأحياء.

وفي الورقة المقدمة للمؤتمر الدولي الثالث لتعليم العلوم والرياضيات والتكنولوجيا من قبل هولنبيك (Hollenbeck،2003) يُشير فيها إلى أثر استخدام برنامج قائم على منحى (STS) من خلال النموذج البنائي للتعلم (CLM) على مواقف المعلمين وسلوكاتهم إزاء الممارسات النموذجية للتعليم وانعكاس ذلك على طلبتهم. طبق هذا البرنامج على المدارس الصيفية في ولاية آيوا (Iowa)، إذ بلغ عدد المعلمين (400) معلمٍ ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن دور المعلمين كان إيجابياً في جميع مناحي البرنامج، وأنهم شاركوا بشكل فاعل في التخطيط وتطوير أهداف البرنامج، كما أن تعلم (STS) من خلال النموذج البنائي للتعلم (CLM) ساعد المتعلمين (الطلبة) على تكوين المهارات اللازمة لتحديد المشكلة وبناء معنى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لما يتعلمون، ونمّى لديهم الثقة في قدراتهم على حل المشكلات. وأشارت النتائج كذلك إلى أن الطلبة اندمجوا وبشكل نشط في الحصول على المعلومات التي يمكن تطبيقها لحل مشكلات العالم الواقعي، وأن عملية التعلم امتدت إلى أبعد من الحصة والصف والمدرسة.

أما الحجوج (2004) فقد حاول في دراسته معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء الأغوار الجنوبية. تكون أفراد الدراسة من (137) طالبا وطالبة موزعين على أربع شعب اختيروا بطريقة قصدية، استخدم الباحث أداتين للدراسة هما: الخرائط المفاهيمية واختبار تحصيلي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة يعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا في متوسط التحصيل يعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط تحصيل الطلبة تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

أجرت السليم (2004) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية نموذج مقترح في التعلم البنائي ونماذجه التدريسية في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثر تلك الممارسات التدريسية في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية والجيوكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. وتكون أفراد الدراسة من معلمات العلوم جميعهن الملتحقات ببرنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية للبنات، وبلغ عددهن (12) معلمة، بالإضافة إلى طالبات الصف الأول المتوسط في مدرستين من مدارس مدينة الرياض اختيرتا بطريقة عشوائية، وبلغ عددهن (240) طالبة. ومن أهم نتائج الدراسة أن النموذج المقترح للتعلم البنائي ونماذجه التدريسية كان ذا فاعلية في تنمية الممارسات التدريسية للتعلم البنائي لدى معلمات العلوم، كما أظهرت الدراسة فاعلية الممارسات التدريسية للتعلم البنائي في تعديل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية والجيوكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

وقام الشملتي (2004) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة عمان في الأردن للمفاهيم الفقهية. تكون أفراد الدراسة من (454) طالباً وطالبة، موزعين على (18) شعبة منها (9) شعب للذكور (درست ثلاث شعب منها باستخدام دورة التعلم وثلاث باستخدام الخرائط المفاهيمية وثلاث باستخدام الطريقة الاعتيادية)، و(9) شعب للإناث (درست ثلاث شعب منها باستخدام دورة التعلم وثلاث باستخدام الخرائط المفاهيمية وثلاث باستخدام الطريقة الاعتيادية).

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية تعزى إلى طريقة التدريس، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، مقارنة بنظرائهم الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس لكل صف على حده.

كما أجرى الفاخري (2004) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر استخدام النموذج البنائي للتعلم (CLM) في التحصيل والتفكير الإبداعي. تكون أفراد الدراسة من (77) طالباً و(126) طالبة من طلبة الصف الحادي عشر في التعليم العام موزعين على مجموعتين: الأولى مجموعة تجريبية مكونة من (52) طالباً و(65) طالبة، والثانية مجموعة ضابطة مكونة من (25) طالباً و(61) طالبة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الفاخري اختباراً في التحصيل الدراسي، ومقياس التفكير الإبداعي العلمي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.01) بين المجموعتين التجريبيـــة والـــضابطة على متغير التحصيل الدراسي البعدي وعلى متغير التفكير الإبداعي العلمي البعدي ومهاراتـــه لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الين (Elaine،2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر طريقة دورة التعلم فـــي اكتساب طلبة مادة الأحياء (101) في جامعة ولاية كاليفورنيا للفهم العلمي الـــسليم لمفهـــومي الاسموزية والانتشار مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس. تكون أفراد الدراسة من (229) طالباً تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين تكونت إحداهما من (112) طالباً ودرست بطريقـــة المختبـــر التقليدي (العرض العملي)، والأخرى تكونت من (117) طالباً ودرست باستخدام دورة التعلم.

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية بـــين مجمـــوعتي الدراسة على الاختبار البعدي تعزى إلى طريقة التدريس، كما أشارت النتائج إلى امتلاك الطلبة للعديد من الأخطاء المفاهيمية لمفهومي الاسموزية والانتشار، وقد عزا الباحث ذلك إلى نـــدرة استخدام الاستقصاء العلمي في تعلم الطلبة للمفاهيم العلمية.

وأجرى الخطيب (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبـــة جامعة الحسين بن طلال. تكون أفراد الدراسة من (120) طالباً من طلبة جامعة الحسين بـــن طلال وزعوا إلى شعبتين، حيث كانت إحدى الشعبتين تجريبية والأخرى ضـــابطة، وقـــد تـــم اختيار العينة بصورة قصديّة. وتم استخدم ثلاث أدوات هي اختبار تحـــصيل مفـــاهيم الثقافـــة الإسلامية، واختبار تماسك البنية المفاهيمية واختبار اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق إحصائيّة في التحصيل، وتكـــوين بنيـــة مفاهيميـــة متماسكة لمفاهيم الثقافة الإسلامية، واتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية الذين تعلموا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بطريقة نموذج التعلّم البنائي، مقارنة مع الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بالطريقة الاعتياديّة لصالح المجموعة التجريبيّة.

وأجرى خوالدة ومشاعله (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف. وتكون أفراد الدراسة من (198) طالباً وطالبة في الصف الثاني الثانوي، في ست شعب في مدارس تربية عمان الرابعة وتم اختبار أفراد الدراسة بطريقة عشوائية. وأظهرت الدراسة عدة نتائج كان من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام طريقة الخرائط المفاهيمية المحوسبة، والخرائط المفاهيمية غير المحوسبة.

أجرى الزويد (2005) دراسة بعنوان أثر إستراتيجيتي جانييه وهيلدا تابا والطريقة الاعتيادية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية: دراسة مقارنة، وتكون أفراد الدراسة من (210) طلاب وطالبات من طلبة الصف العاشر الأساسي اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة (مدرسة ذكور ومدرسة إناث) ثم اختير ثلاث شعب من كل مدرسة، حيث تم توزيع الشعب حسب الطرائق التعليمية الثلاث، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل الطلبة تعزى إلى طريقة ولتفاعلها مع الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس.

وأجرى الظفيري (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس وفق نموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب الصف السادس المتوسط، تكون أفراد الدراسة من (70) طالباً وطالبة من الصف السادس. وقد تم تقسيم أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبيتين درست باستخدام نموذج التعلم البنائي، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المجموعتين التجريبية والاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية تعزى إلى طريقة التدريس وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي علامات المجموعتين في اختبار عمليات العلم تعزى إلى طريقة التدريس.

وأجرى خوالدة ومشاعله (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف. وتكونت عينة الدراسة من (198) طالباً وطالبة في الصف الثاني الثانوي، في ست شعب في مدارس تربية عمان الرابعة وتم اختبار أفراد الدراسة بطريقة عشوائية. وأظهرت الدراسة عدة نتائج كان من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام طريقة الخرائط المفاهيمية المحوسبة، والخرائط المفاهيمية غير المحوسبة.

وهدفت دراسة عليوة (2006) إلى تحديد أثر استخدام النموذج البنائي للتعلم ونموذج حل المشكلات الإبداعي في الوعي لما وراء المعرفة في قراءة النصوص العلمية، والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء أسلوبهم المعرفي. بلغ عدد أفراد الدراسة (135) طالبة تم اختيارهن بطريقة قصدية من طالبات الصف التاسع الأساسي من مدرسة كفرنجة الثانوية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون، مقسمات إلى ثلاث شعب: شعبتين تجريبيتين والشعبة الثالثة ضابطة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة أُعدت أدوات الدراسة اللازمة المتمثلة في إعداد دليل للمعلم، ونموذج حل المشكلات الإبداعي، إضافة إلى تبني وتطوير اختبار الوعي ما وراء المعرفة في قراءة النصوص العلمية وبناء اختبار القدرة على حل المشكلات.

وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ متوسط أداء الطالبات في اختبار الوعي ما وراء المعرفة في قراءة النصوص العلمية اللواتي درسن وفق نموذج حل المشكلات الإبداعي كان أعلى من

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

متوسط أداء الطالبات في الاختبار نفسه اللواتي درسن وفق النموذج البنائي للتعلم، والطريقة الاعتيادية، وكان متوسط أداء الطالبات في اختبار الوعي ما وراء المعرفة في قراءة النصوص العلمية اللواتي درسن وفق النموذج البنائي للتعلم أعلى من متوسط أداء الطالبات في الاختبار نفسه اللواتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية.

وهدفت دراسة صرخوه (2006) تعرّف أثر استخدام إستراتيجية بنائية قائمة على نموذج كاربلس في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمفاهيم البلاغية والتفكير الناقد مقارنة بالطريقة الاعتيادية، تكون أفراد الدراسة من (100) طالب وطالبة (47) طالباً و(53) طالبة موزعين على أربع شعب دراسية من شعب الصف الحادي عشر الأدبي. وقد وزعت هذه الشعب عشوائياً على مجموعتين: مجموعة تجريبية تمّ تدريسها باستخدام إستراتيجية التعلم البنائي القائمة على نموذج كاربلس (دورة التعلم)، وتكوّنت من (50) طالباً وطالبة(24 طالباً و 26 طالبة)، ومجموعة ضابطة تمّ تدريسها باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتكوّنت من (50) طالباً وطالبة (23 طالباً و 27 طالبة).

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اكتساب طلبة الصف الحادي عشر الأدبي للمفاهيم البلاغية تُعزى إلى استراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام إستراتيجية تدريسية بنائية قائمة على نموذج كاربلس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اكتساب طلبة الصف الحادي عشر الأدبي للمفاهيم البلاغية تُعزى إلى التفاعل بين الجنس واستراتيجية التدريس.

وأجرى الكسجي (2006) دراسة هدفت إلى تقصي أثر نموذج تعلم بنائي في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات واتجاهات الطلبة نحوها، وذلك من خلال

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استقصاء أثر إستراتيجيتين قائمتين على المنحى البنائي هما دورة التعلم، وإستراتيجية ويتلي في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الرياضية المتضمنة في مادة الرياضيات، واتجاهات الطلبة نحوها، مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تدريس الرياضيات. تكون أفراد الدراسة من (247) طالباً وطالبة، موزعين على ست شعب من الصف التاسع الأساسي في مدرستين من المدارس الحكومية التابعة لمديرية عمان الأولى.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات تعزى إلى استراتيجية التدريس (دورة التعلم، وإستراتيجية ويتلي، والاعتيادية) لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى اليتيم (2006) دراسة هدفت إلى بحث أثر تكامل إستراتيجيتين تستندان إلى فرضيات النظرية البنائية (إستراتيجية دورة التعلم وخريطة المفاهيم) في فهم طلبة الصف السابع الأساسي للمفاهيم العلمية، واتجاهاتهم نحو العلم، وإدراكاتهم للبيئة التعليمية الصفية. واختيرت عينة قصدية مكونة من (250) طالباً وطالبة من الصف السابع موزعين على ثلاث شعب في مدرسة للذكور وثلاث شعب في مدرسة للإناث، وأظهرت النتائج وجود فروق بين الاستراتيجيات الثلاث من حيث أثرها في فهم الطلبة المفاهيم العلمية لمصلحة إستراتيجية الخارطة المفاهيمية.

كما هدفت دراسة القضاة (2007) إلى الكشف عن أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والطريقة الاستقرائية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة المرحلة الأساسية العليا في أحكام التجويد وأدائها عملياً. بلغ عدد أفراد الدراسة (129) طالبة موزعات على ثلاث شعب في كل شعبة (43) طالبة وتم توزيع الشعب بطريقة عشوائية بسيطة إلى المجموعات الثلاث، ولكي تتمكن الدراسة من تحقيق أهدافها فقد قام الباحث بإعداد المادة التعليمية مرة بتصميم خرائط

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المفاهيم الخاصة بها ووضع الخطوات الإجرائية لسير الحصة الصفية من خلال تطبيق الدرس بالخرائط المفاهيمية ومرة أخرى بالطريقة الاستقرائية، وثالثة بالتقليدية وتم إعداد الاختبار التحصيلي الكتابي للمادة التعليمية.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة:

بناءً على ما تقدم من استعراض لبعض الدراسات والبحوث المتعلقة باستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في التعليم يتضح أن تلك الدراسات تتفاوت في نتائجها، حيث أظهرت أغلب الدراسات وجود أثر إيجابي لاستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي، في حين أظهرت دراسات أخرى عدم وجود أي أثر ايجابي لتلك الاستراتيجيات في التدريس.

أما من حيث هدف الدراسة فقد ظهر للباحث أن الدراسات السابقة كانت تتناول أثر إستراتيجية واحدة في دراسة مستقلة، ولم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة جمعت بين الإستراتيجيتين في دراسة واحدة. فمن الدراسات التي تناولت إستراتيجية ما وراء المعرفة دراسة العيسوي (2001) ودراسة درابي (Drabie،2001) ودراسة الشروف (2002) ودراسة مارج (Marge،2002) ودراسة العربيات (2004) ودراسة القرعان (2006) ودراسة زانغ ووا (Zhang & Wu،2009) ودراسة زلكبلاي وكابت وجاني (Zulkiply، Kabit & Chain،2008) دراسة العمري (2008).

وبعضها درست أثر إستراتيجية التعلم البنائي كدراسة اللزام (2002) ودراسة السيد والدوسري (2003) ودراسة الخوالدة (2003) ودراسة الفاخري (2004) ودراسة الزويد (2005) ودراسة صرخوه (2006) ودراسة القضاة (2007).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما من حيث متغيرات الدراسة فلم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة أخذت أثر تلك الاستراتيجيات على متغير اكتساب المفاهيم العقدية، وكان متغير اكتساب المفاهيم في الدراسات السابقة في المفاهيم عامة مثل دراسة الزعبي وعبيدات (2003) دراسة الين (Elaine،2005). كما وجد الباحث بعض الدراسات تناولت مفاهيم التربية الإسلامية ولكن كانت في المفاهيم الفقهية مثل دراسة الشملتي (2004) ودراسة الزويد (2005). أما متغير اتخاذ القرار وإصدار الأحكام فلم يجد الباحث أي دراسة تناولت هذا المتغير مع أي من استراتيجيات هذه الدراسة.

وبهذا فقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات بجمعها بين إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تدريس مبحث العلوم الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، كما تناولت متغيرين لم يتم تناولهما مع هذه الاستراتيجيات وهما اكتساب المفاهيم العقدية ومهارتا اتخاذ القرار وإصدار الأحكام.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها، فإن الباحث اتبع مجموعة من الطرق والإجراءات يتناولها هذا الفصل من حيث وصف مجتمع الدراسة، وأفراد عينتها، والأدوات المستخدمة في الدراسة، كما يتضمن وصفاً للإجراءات التي تمت بها الدراسة وطريقتها وتصميمها وكيفية معالجة بياناتها الإحصائية.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمناسبته لأغراض الدراسة، فقد تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة القصدية، كما تم توزيع أفراد الدراسة إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وقد طُبق اختبار اكتساب المفاهيم العقدية القبلي والبعدي ومقياس تنمية مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام القبلي والبعدي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في حين طُبقت إستراتيجيتا (ما وراء المعرفة، والتعلم البنائي) على أفراد المجموعة التجريبية، ولم تطبق على أفراد المجموعة الضابطة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (77) طالباً من الطلاب المنتظمين في الدراسة من الصف الثاني الثانوي الأدبي، في مدرستين مختلفتين تابعتين لمديرية تربية وتعليم جرش، لعدم وجود مدرسة واحدة تضم ثلاث شعب في الفرع الأدبي، لذا تم اختيار الشعبتين التجريبيتين من مدرسة زيد بن حارثة الثانوية، والشعبة الضابطة من مدرسة جرار النعمان الثانوية، وكان الاختيار قصديا لتوافر أفراد الدراسة في المدرستين، كما كان تعاون معلمي التربية الإسلامية وإدارة المدرستين دافعا لتطبيق الدراسة فيهما، مما سهل على الباحث متابعة إجراءات تطبيق هذه الدراسة، وتمّ توزيع أفراد الدراسة على ثلاث شعبٍ؛ منها شعبتان للمجموعتين التجريبيتين، وشعبة واحدة للمجموعة الضابطة. وقد وزعت هذه الشعب عشوائياً على مجموعات الدراسة، وهي:

- **المجموعة التجريبية الأولى:** تكوّنت من (25) طالباً تدرّس وفق إستراتيجية ما وراء المعرفة.
- **المجموعة التجريبية الثانية:** تكوّنت من (25) طالباً تدرّس وفق استرتيجية التعلم البنائي.
- **المجموعة الضابطة:** تكونت من (27) طالباً تدرس بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار اكتساب المفاهيم العقدية

تكوّن هذا الاختبار في صورته النهائية من (35) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، وهو من إعداد الباحث. وصُمم هذا الاختبار لقياس اكتساب طلاب الصف الثاني

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الثانوي الأدبي للمفاهيم العقدية المتضمنة في وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم من كتاب العلوم الإسلامية للصف الثاني الثانوي الأدبي المقرر تدريسه في العام الدراسي 1996/1995. وقد تمّ إتباع الخطوات والإجراءات الآتية في إعداد هذا الاختبار:

- تحليل محتوى وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم من كتاب العلوم الإسلامية، فقد وجد الباحث أن المفاهيم العقدية تركزت أكثر في وحدة العقيدة الإسلامية، ويبين الجدول (2) المفاهيم العقدية المتضمنة في وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم من كتاب العلوم الإسلامية للصف الثاني الثانوي الأدبي.

الجدول (1)

المفاهيم العقدية المتضمنة في دروس وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم

الدرس	المفاهيم العقدية المتضمنة
أولاً: وحدة العقيدة	
توحيد الله تعالى	(التوحيد، توحيد الإلوهية، توحيد الربوبية، توحيد الأسماء والصفات)
العقيدة الإسلامية	(العقيدة الإسلامية، الفطرة)
التقليد في العقيدة	(التقليد في العقيدة)
الأدلة على وجود الله تعالى (1)	(السببية)
الأدلة على وجود الله تعالى (2)	(الإتقان في القرآن الكريم)
ارتكاب الكبائر	(الكبيرة، الصغيرة، التكفير، الإيمان، الكفر)
عصمة الأنبياء	(العصمة، العصمة في التبليغ، العصمة من الوقوع في المعاصي)
عموم رسالة سيدنا محمد **صلى الله عليه وسلم**	(الرسول، رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، ختم الرسالة، ختم النبوة، عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس	المفاهيم العقدية المتضمنة
دعاء الأحياء للأموات	(القرآن، وصول ثواب الأعمال للميت)
ثانياً: وحدة علوم القرآن الكريم	
علم التفسير	(القرآن الكريم، علم التفسير)
ترجمة معاني القرآن الكريم	(ترجمة القرآن الكريم، الترجمة الحرفية، الترجمة التفسيرية)
أقسام التفسير	(التفسير بالمأثور، التفسير بالرأي)
نماذج من كتب التفسير	(–)
إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)	(إعجاز القرآن الكريم)
إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)	(لإعجاز التشريعي، التشريع القرآني)
إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز العلمي)	(الإعجاز العلمي)
إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز بالإخبار عن الغيب)	(الإعجاز بالأخبار عن الغيب، الإخبار عن غيب الماضي، الإخبار عن غيب الحاضر، الإخبار عن غيب المستقبل)

- صياغة الأهداف السلوكية التي تغطي الموضوعات سابقة الذكر، في ضوء تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي والذي يتضمن المستويات الآتيــة: التطبيــق ، التحليــل ، التركيب ، التقويم
- إعداد جدول مواصفات اشتمل على نوع فقرات الاختبار ومستويات الأهداف، والنــسبة المئوية لكل مستوى، كما هو في الجدول (2).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (2)

جــدول مواصفات اختبار اكتساب المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية

المحتوى التعليمي	نسبة الاهتمام بمستويات أهداف المجال المعرفي					
	عدد الحصص	نسبة التركيز	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
أولاً: وحدة العقيدة						
الدرس الأول: توحيد الله تعالى	1	%17	1	1	2	2
الـــدرس الثـــاني: العقيـــدة الإسلامية	1	%06	–	–	1	1
الدرس الثالث التقليد في العقيدة	1	%06	2	–	–	–
الدرس الرابع: الأدلـــة علـــى وجود الله تعالى (1)	1	%09	2	–	1	–
الدرس الخامس: الأدلة علـــى وجود الله تعالى (2)	1	%09	2	–	1	–
الـــدرس الـــسادس: ارتكـــاب الكبائر	1	%12	1	2	1	
الدرس السابع: عصمة الأنبياء	1	%06	–	1	–	1
الدرس الثامن: عموم رســـالة سيدنا محمد **صلى الله عليه وسلم.**	1	%09	–	–	1	2
الدرس التاسع: دعاء الأحيـــاء للأمـــوات وقبـــول الـــصدقات عنهم.	1	%06	–	–	1	1
ثانياً: وحدة علوم القرآن الكريم						
الدرس الأول: علم التفسير	1	%03	–	–	–	1
الدرس الثاني: ترجمة معـــاني القرآن الكريم	1	%03	–	–	–	1
الدرس الثالث: أقسام التفسير	1	%03	–	–	–	1

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحتوى التعليمي	نسبة الاهتمام بمستويات أهداف المجال المعرفي					
	عدد الحصص	نسبة التركيز	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
الدرس الرابع: نماذج من كتب التفسير	1	%0	–	–	–	–
الدرس الخامس: إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)	1	%03	1	–	–	–
الدرس السادس: إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)	1	%03	1	–	–	–
الدرس السابع: إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز العلمي)	1	%03	1	–	–	–
الدرس الثامن: إعجاز القرآن الكريم (**الإعجاز بالإخبار عن الغيب**)	1	%06	2	–	–	–
المجموع	17	%100	13	4	8	10
المادة الدراسية	–	%100	%37	%11	%23	%29
عدد فقرات الأسئلة	–	35	13	4	8	10
درجات الاختبار	–	35	13	4	8	10
درجة الفقرة الواحدة	–	1 **علامة**	13	4	8	10

- صياغة فقرات الاختبار والبالغ عددها (35) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، بديل واحد منها هو الإجابة الصحيحة عن الفقرة.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها والقياس والتقويم في بعض

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجامعات الأردنية، ومعلمي التربية الإسلامية الذين يدرسون الصف الثاني الثانوي الأدبي في وزارة التربية والتعليم في الأردن. والملحق (2) يبين أسماءهم. وطلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاختبار من حيث:

- انتماء فقرات الاختبار إلى مستويات الأهداف التي تمثلها اعتماداً على تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي.
- ارتباط فقرات الاختبار بالمحتوى المعرفي
- وضوح فقرات الاختبار وسلامتها اللغوية.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين تمّ تعديل بعض الفقرات من حيث الصياغة اللغوية، كما تمت إضافة بعض الفقرات، لتصبح (35) فقرة بدلا من (25) فقرة، وإعداد فقرات الاختبار بصورته النهائية (الملحق 4).

ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تمّ تطبيقه بصورته النهائية على عينة استطلاعية في إحدى مدارس مجتمع الدراسة تألفت من (21) طالبا من طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي، واستغرقت مدّة الاختبار (45) دقيقة. ثُمّ قام الباحث بتصحيح إجابات الاختبارين، ورُصدت علامة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر لكل إجابة غير صحيحة. وبعد الانتهاء من ذلك تمّ حساب:

- معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار (الملحق 5).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- معامل الثبات وذلك باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون (KR-20)، حيث بلغت قيمته (0.84) وهذا المعامل مرتفع، ودال إحصائيا، وبالتالي اعتبر مناسباً لإغراض هذه الدراسة.

معاملات الصعوبة والتمييز:

وقد تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز للاختبار وهي كما يأتي :

1. **معامل الصعوبة:** وقد كان معامل الصعوبة لفقرات الاختبار يتراوح بين (0.32 – 0.68)، وهذا يعد مقبولا عند علماء القياس والتقويم لأنه ينصح بالاحتفاظ بالفقرة أو السؤال إذا كان معامل الصعوبة يقع بين (30، 0 – 70، 0)، (وزارة التربية والتعليم، 2005).
2. **معامل التمييز:** وبعد إجراء الإحصاءات اللازمة توصل الباحث إلى أن معامل التمييز لفقرات الاختبار تراوح بين (0.40 – 0.81)، وهذه النسبة تعد مقبولة لمعامل التمييز، لأنه يجب أن يكون معامل التمييز حتى يقبل ضمن المدى (40، 0 – 1) (وزارة التربية والتعليم، 2005). (انظر الملحق 5).

ثانياً: مقياس تنمية مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام

هدف المقياس إلى الكشف عن نمو مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى الطلاب، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بالآتي:

أولاً: تحديد الأبعاد التي يقيسها الاختبار عن طريق:

1. مراجعة الأدب النظري المتخصص والذي بحث في هذا النوع من المهارات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث السابقة وذات الصلة التي اهتمت بإعداد مقاييس لمهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، وفي ضوء ما سبق حددت الأبعاد التي يقيسها اختبار تنمية مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام الحالي بما يلي:
   - اتخاذ القرار.
   - إصدار الأحكام.
3. إعداد الصورة الأولية للمقياس: أعد الباحث اختبارا مكونا من (31) فقرة موزعة على بعدين:
   - الأول اتخاذ القرار وفقراته هي (1 – 17).
   - الثاني إصدار الأحكام وفقراته هي (18 – 31).

صدق المقياس:

ولتحقيق الصدق لمقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام استخدم الباحث صدق المحكمين، حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين من الأساتذة الجامعيين في مناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية والقياس والتقويم التربوي، ومجموعة من مدرسي التربية الإسلامية في وزارة التربية والتعليم وبلغ عددهم خمسة عشر محكما كما هو في الملحق (4)، وكان الغرض من عملية التحكيم ما يأتي:

- الحكم على درجة مناسبة الصياغة اللغوية.
- مدى انتماء الفقرة إلى المجال ومدى صدق قياسها للمجال الذي تنتمي إليه،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن ثم أخذ الفقرات التي أجمع المحكمون عليها، وبناء على ملحوظات المحكمين، أجمعوا على أن جميع الفقرات في المقياس مناسبة. وتوصل الباحث إلى المقياس بصورته النهائية كما هو في الملحق (3).

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام اعتمد الباحث على طريقتين هما:

1. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Retest) للمقياس ككل ولمجالاته كل على حدة وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية في إحدى مدارس مجتمع الدراسة وكان عددهم (21) طالبا بفارق زمني مدته أسبوعان، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبارين، وكانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (R = 0.74) وهو معامل ثبات مقبول لأغراض الدراسة.
2. طريقة الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للمقياس ككل ولمجالاته كل على حدة، وذلك بعد تطبيقه باستخدام البيانات المحوسبة لأفراد الدراسة لأغراض التحليل. والجدول رقم (3) يبين تقدير معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا لمجالات الأداة ككل، وقد اعتبرت هذه المعاملات مقبولة لغايات هذه الدراسة، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (3)

معاملات ثبات المقياس ومجالاته باستخدام طريقة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي

المقياس	المجال	إعادة الاختبار	الاتساق الداخلي
مقياس اتخاذ القرار وإصدار الأحكام	مجال اتخاذ القرار	0.71	0.76
	مجال إصدار الأحكام	0.74	0.85
	المقياس ككل	0.82	0.89

تصحيح المقياس:

لتفسير درجات أفراد الدراسة على مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام تم استخدام المعيار الإحصائي من خلال أسلوب ليكرت ذي التدرج الخماسي، بحيث يمثل الرقم (1) بدرجة منخفضة جدا، ويمثل الرقم (5) بدرجة عالية، والجدول التالي يوضح هذا المعيار:

الجدول (4)

المعيار الإحصائي لمقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام

مدى المتوسطات الحسابية	الدرجة
1.00 – 1.49	منخفضة جدا
1.50 – 2.49	منخفضة
2.50 – 3.49	متوسطة
3.50 – 4.49	عالية
4.50 – 5.00	عالية جدا

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دليل المعلم من إعداد الباحث:

نظراً لكون الدراسة تطبق في مدرستين ثانويتين إحداهما للمجموعتين التجريبيتين والأخرى للمجموعة الضابطة، فقد تمّت الاستعانة بمعلمي التربية الإسلامية، معلم في المدرسة التي يوجد فيها المجموعتان التجريبيتان لتدريس المادة بإستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي، حيث كان لكل مجموعة استراتيجية واحدة، ومعلم في المدرسة التي توجد فيها المجموعة الضابطة لتدريس المادة التعليمية بالطريقة التقليدية، حيث أبدى كل منهما الرغبة في المشاركة في الدراسة.

خطوات إعداد دليل المعلم:

لتمكين معلم التربية الإسلامية من تدريس المادة التعليمية باستخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي، تمّ إعداد دليل تعليمي وفق الخطوات الآتية:

- بقي محتوى المادة التعليمية المؤلف من وحدتين كما هو في ترتيب الكتاب المدرسي. ولكن الذي اختلف هو الإستراتيجية التي سيتم بها عرض هذا المحتوى، وقد بين الباحث في ملحق الدراسة الإجراءات الواجب إتباعها لتدريس هذا المحتوى وفق إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.
- تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة للاستعانة بها في إعداد الدليل.
- حُددت الأهداف التعليمية السلوكية لكل درس من الدروس، والأدوات والزمن اللازم لكل حصة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- أُعدت مذكرات دراسية تبين خطة مقترحة للسير في تدريس كل درس وفق إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.
- عُرضت المذكرات على المحكمين السابقين، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى ملاءمتها لطلاب الصف الثاني عشر، ومدى تمثيلها لإستراتيجيتي التدريس ما وراء المعرفة والتعلم البنائي، فأبدوا بعض الملاحظات حولها، وعُدلت في ضوء تلك الملاحظات. ويبين الملحق (1) المادة التعليمية المعدّة وفق إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.
- تعريف معلم التربية الإسلامية بالمادة التعليمية وتدريبه على استخدام الاستراتيجيتين وفق الخطوات الإجرائية الآتية:
  - عقدت جلسة أولية مع المعلم لتعريفه بما تتضمنه المادة التعليمية، وبأهدافها وبكيفية إعدادها وبطريقة تنفيذها في غرفة الصف. وقد استغرقت تلك الجلسة حوالي ساعة ونصف.
  - أعطيت ثلاث حصص على الأقل أمام المعلم قبل البدء بعملية التدريس لتعريفه بكيفية استخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي.
  - طلب من المعلم الذي يدرس المجموعة الضابطة أن يدرس الطلاب وفق طريقة التدريس الاعتيادية.
  - تمّ حضور ثلاث حصص لكل منهما أثناء عملية التدريس للاطمئنان على أنهما يقومان بتطبيق إستراتيجيات التدريس المتفق عليها. وهي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي والاعتيادية بالشكل المطلوب.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إجراءات الدراسة:

يمكن توضيح الإجراءات التي اتبعت في تنفيذ هذه الدراسة ضمن المجالات الإجرائية التنفيذية الآتية:

1. أخذ الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم لإجراء الدراسة.
2. الاتصال بمدرستي زيد بن حارثة الثانوية، وجرار النعمان الثانوية، لأخذ موافقتهما على التعاون في إجراء الدراسة، حيث أبدى مديرا المدرستين، ومعلما التربية الإسلامية استعدادهم لتطبيق الدراسة في المدرستين.
3. التأكد من تكافؤ المجموعات على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير المجموعة كما في الجدول (5).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تبعا لمتغير المجموعة

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ما وراء المعرفة	25	8.64	4.241
التعلم البنائي	25	9.00	3.488
الضابطة	27	7.56	3.226

يبين الجدول (5) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية تبعا لمتغير المجموعة، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (6).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (6)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
اكتساب المفاهيم العقدية قبلي	داخل المجموعات	29.65	2	14.82	1.103	.337
	بين المجموعات	994.42	74	13.43		
	الكلي	1024.07	76			

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة، حيث بلغت قيمة ف 1.103 وبدلالة إحصائية (0.337)، في اختبار اكتساب المفاهيم العقدية القبلي. وهذا يدل على تكافؤ المجموعات في اختبار اكتساب المفاهيم العقدية القبلي من حيث المجموعة.

4. التأكد من تكافؤ المجموعات على مقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغير المجموعة كما في الجدول كما في الجدول (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والاداة ككل تبعا لمتغير المجموعة

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتخاذ القرار (قبلي)	ما وراء المعرفة	25	3.51	.308
	التعلم البنائي	25	3.46	.345
	الضابطة	27	3.59	.467
	المجموع	77	3.52	.381

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إصدار الأحكام (قبلي)	ما وراء المعرفة	25	2.87	.397
	التعلم البنائي	25	2.89	.763
	الضابطة	27	2.79	.566
	المجموع	77	2.85	.587
الأداة ككل (قبلي)	ما وراء المعرفة	25	3.22	.323
	التعلم البنائي	25	3.20	.399
	الضابطة	27	3.23	.446
	المجموع	77	3.22	.389

يبين الجدول (7) أن هناك فروقا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والأداة ككل، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (8).

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة على المجالات والأداة ككل

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
اتخاذ القرار (قبلي)	داخل المجموعات	.217	2	.109	.744	.479
	بين المجموعات	10.801	74	.146		
	الكلي	11.018	76			
إصدار الأحكام (قبلي)	داخل المجموعات	.137	2	.068	.194	.824
	بين المجموعات	26.091	74	.353		
	الكلي	26.228	76			
الأداة ككل (قبلي)	داخل المجموعات	.010	2	.005	.031	.969
	بين المجموعات	11.501	74	.155		
	الكلي	11.511	76			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يتبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة ($a \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة في جميع المجالات والاداة ككل. وهذا يدل على تكافؤ المجموعات في الاختبار القبلي لمقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الإحكام.

5.تطبيق المعالجة التجريبية على أفراد الدراسة، بحيث تدرس المجموعة التجريبية باســتخدام إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي وتدرس المجموعة الضابطة باســتخدام الطريقــة الاعتيادية. وقد تمّ البدء بتنفيذ عملية التدريس في بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2009/ 2010م، حيث استغرقت فترة تطبيق الدراسة مدة شــهرين بواقــع ثــلاث حــصص أسبوعياً، واستمرت فترة التطبيق من تاريخ 2009/9/20 حتى تاريخ 2009/11/25م.

6. تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم العقدية البعدي على أفراد الدراسة.

7. تطبيق مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام البعدي على أفراد الدراسة

8. جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً وتحديد النتائج وتفسيرها.

9. وضع التوصيات في ضوء النتائج.

متغيرات الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية، ومتغيرات الدراسة هي:

المتغير المستقل :

- استراتيجية التدريس ولها ثلاثة مستويات هما:
  - استراتيجية ما وراء المعرفة.
  - استراتيجية التعلم البنائي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- الطريقة الاعتيادية.

المتغيرات التابعة وهما نوعان:

- اكتساب المفاهيم العقدية.
- مهارتا اتخاذ القرار وإصدار الأحكام

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة بالرموز على النحو الآتي:

$G_1 \quad O_1 O_2 \quad X_1 \; O_1 \quad O_2$

$G_2 \quad O_1 O_2 \quad X_2 \; O_1 \quad O_2$

$G_3 \quad O_1 O_2 \quad X_0 \; O_1 \quad O_2$

G_1 المجموعة التجريبية الأولى.

G_2 المجموعة التجريبية الثانية.

G3 المجموعة الضابطة.

X المعالجة باستخدام إستراتيجيتي(التعلم البنائي، ما وراء المعرفة).

O1 اختبار اكتساب المفاهيم العقدية قبلياً وبعدياً.

O2 مقياس اتخاذ القرار وإصدار الأحكام قبلياً وبعدياً.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية، ومقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار حسب متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية، ومقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار.
- المقارنات البعدية باستخدام اختبار شفية لأثر متغير المجموعة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية، ومقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

نتائـــج الدراســـــــة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تطبيق استراتيجيات التدريس وأدوات الدراسة على أفراد الدراسة، وسيتم عرضها طبقا لأسئلة الدراسة كما يأتي:

نتائج السؤال الأول:

ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافـــات المعياريـــة لاكتساب المفاهيم العقدية تبعا لمتغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنـــائي) والضابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية لاكتساب المفاهيم العقدية، حسب متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ما وراء المعرفة	25	19.12	4.833
التعلم البنائي	25	20.28	1.990
الضابطة	27	11.56	5.646

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاكتساب المفاهيم العقدية، بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (10).

الجدول (10)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على اكتساب المفاهيم العقدية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
داخل المجموعات	1179.78	2	589.89	29.408	.000
بين المجموعات	1484.34	74	20.05		
الكلي	2664.13	76			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة في جميع المجالات، ولبيان الفروق الثنائية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية من خلال اختبار شفيه حسب الجدول (11).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (11)

المقارنات البعدية باستخدام اختبار شفية لأثر متغير المجموعة على اكتساب المفاهيم العقدية

المجموعة	المتوسط الحسابي	ما وراء المعرفة	التعلم البنائي	الضابطة
ما وراء المعرفة	19.12			
التعلم البنائي	20.28	-1.16		
الضابطة	11.56	7.56(*)	8.72(*)	

يتبين من الجدول أعلاه:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مجموعتي ما وراء المعرفة والضابطة وجاءت الفروق لصالح ما وراء المعرفة، كما تبين أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التعلم البنائي والضابطة ولصالح التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية. كذلك عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبيتين.
- وبهذا من خلال نتيجة السؤال الأول يمكن رفض الفرضية الصفرية التي تشير إلى عـــدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

نتائج السؤال الثاني:

ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار تبعا لمتغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار، تبعا لمتغير المجموعتين التجريبيتين (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اتخاذ القرار "بعدي"	ما وراء المعرفة	25	4.12	.295
	التعلم البنائي	25	4.02	.337
	الضابطة	27	3.73	.513
	المجموع	77	3.95	.426
إصدار الإحكام "بعدي"	ما وراء المعرفة	25	3.48	.437
	التعلم البنائي	25	3.41	.458
	الضابطة	27	3.07	.550
	المجموع	77	3.31	.513
الأداة ككل "بعدي"	ما وراء المعرفة	25	3.83	.244
	التعلم البنائي	25	3.75	.231
	الضابطة	27	3.43	.451
	المجموع	77	3.66	.368

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار، بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (13).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (13)

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير المجموعتين التجريبيتين البعدي (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
اتخاذ القرار "بعدي"	داخل المجموعات	2.140	2	1.070	6.795	.002
	بين المجموعات	11.653	74	.157		
	الكلي	13.793	76			
إصدار الأحكام "بعدي"	داخل المجموعات	2.506	2	1.253	5.301	.007
	بين المجموعات	17.487	74	.236		
	الكلي	19.992	76			
الأداة ككل "بعدي"	داخل المجموعات	2.296	2	1.148	10.621	.000
	بين المجموعات	8.000	74	.108		
	الكلي	10.296	76			

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة في جميع المجالات والاداة ككل، ولبيان الفروق الثنائية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة "اختبار شفيه" كما في جدول (13).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الجدول (14)

المقارنات البعدية باستخدام اختبار شفية لأثر متغير المجموعة على مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار

المقياس	المجموعة	المتوسط الحسابي	ما وراء المعرفة	التعلم البنائي	الضابطة
اتخاذ القرار "بعدي"	ما وراء المعرفة	4.12			
	التعلم البنائي	4.02	.10		
	الضابطة	3.73	.39(*)	.29(*)	
إصدار الأحكام "بعدي"	ما وراء المعرفة	3.48			
	التعلم البنائي	3.41	.06		
	الضابطة	3.07	.41(*)	.34(*)	
الأداة ككل "بعدي"	ما وراء المعرفة	3.83			
	التعلم البنائي	3.75	.08		
	الضابطة	3.43	.40(*)	.31(*)	

- دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول أعلاه:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مجموعة ما وراء المعرفة والمجموعة الضابطة وجاءت الفروق لصالح مجموعة ما وراء المعرفة، كما تبين أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التعلم البنائي والمجموعة الضابطة ولصالح مجموعة التعلم البنائي في مجال اتخاذ القرار.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مجموعة ما وراء المعرفة والمجموعة الضابطة وجاءت الفروق لصالح مجموعة ما وراء المعرفة، كما تبين أيضا وجود فروق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التعلم البنائي والمجموعة الضابطة ولـصالح مجموعـة التعلم البنائي في مجال إصدار الأحكام.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مجموعة ما وراء المعرفة والمجموعة الضابطة وجاءت الفروق لصالح مجموعة ما وراء المعرفة، كما تبين أيضا وجود فـروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التعلم البنائي والمجموعة الضابطة ولـصالح مجموعـة التعلم البنائي في الأداة ككل.
- وبهذا من خلال نتيجة السؤال الثاني يمكن رفض الفرضية الصفرية التي تشير إلى عـدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

ولمعرفة الفروق الإحصائية بين المجموعتين التجريبيتين (ما وراء المعرفـة، الـتعلم البنائي) تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار اكتـساب المفـاهيم العقدية ومقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار كما هو في الجدول (15).

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار اكتساب المفاهيم العقدية ومقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار، تبعا لمتغير المجموعة (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي)

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اكتساب المفاهيم العقدية (بعدي)	ما وراء المعرفة	25	19.12	4.83	-1.110	48	.273
	التعلم البنائي	25	20.28	1.99			
اتخاذ القرار (بعدي)	ما وراء المعرفة	25	4.12	.29	1.078	48	.286
	التعلم البنائي	25	4.02	.34			
إصدار الأحكام (بعدي)	ما وراء المعرفة	25	3.48	.44	.496	48	.622
	التعلم البنائي	25	3.41	.46			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يتبين من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى إلى أثر المجموعة في اختبار اكتساب المفاهيم العقدية ومقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

كان الغرض من الدراسة الكشف عن أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية، وتنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار، في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن، وفي ضوء هذا الهدف ناقش هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وتمت مقارنتها مع الدراسات السابقة من حيث الاتفاق وعدمه تبعاً لأسئلة الدراسة، وهي كما يأتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية في جميع المجالات والأداة ككل، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة والتعلم البنائي).

أولاً: مناقشة نتائج المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة)

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مجموعة ما وراء المعرفة والمجموعة الضابطة وجاءت الفروق لصالح مجموعة ما وراء المعرفة على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية البعدي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبناء على هذه النتيجة يمكن القول إن أفراد المجموعة التجريبية قد أفادوا من الإستراتيجية المستخدمة في الدراسة، والتي تنظم العملية التعليمية في مسار واحد ضمن ثلاث مهارات ما وراء معرفية يقوم بها المتعلم بمساعدة المعلم لضبط عملية تعلمه وهي مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم، إذ يؤكد بدران (2008)، وكورليس (Carliss،2005) أن مهارات ما وراء المعرفة تضبط العملية التعليمية في مسار واحد يكون الطالب فيه الشريك الفاعل في عملية التعليم ضمن ثلاث مهارات رئيسة وهي التخطيط والمراقبة والتقييم، ويندرج تحتها مجموعة من الاستراتيجيات الفرعية التي تخلق جواً متفاعلا في بيئة التعلم.

كما يمكن القول إن هذه الإستراتيجية تسهم في زيادة التحصيل العلمي لدى الطلاب، حيث أشار ستيرنبرغ (Sternberg،1998) أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تحسن قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمفاهيم العلمية، وتحسين أدائهم في الموضوعات الدراسية واتجاهاتهم نحوها، كما أنها تجعل الطلبة مسؤولين عن تولي أمر تعلمهم بأنفسهم، مما يساعدهم على تخزين ما تم تعلمه وتنظيمه بطريقة ذات معنى، مما يسهل عليهم استرجاعه.

وقد تعزى نتائج هذا السؤال إلى البنية الهيكلية لاستراتيجية ما وراء المعرفة التي تساعد المعلم على تنظيم وتسلسل عرض المحتوى الدراسي ابتداءً من عملية التخطيط مروراً بالمتابعة والمراقبة وانتهاء بتقويم الطلاب أنفسهم تحت إشراف المعلم، مما أدى إلى جذب انتباه الطلاب ومشاركتهم الفاعلة في العملية التعليمية وزيادة الدافعية والتشويق نحو الاستراتيجيات مما أسهم في تقدمهم التحصيلي. وتوفير فرص ايجابية لتفاعل المتعلم في المواقف التعليمية. وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة من أمثال دراسة العيسوي (2001) ودراسة درابي (Darabie،2001) ودراسة الشروف (2002).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما يمكن القول إن هذه الإستراتيجية تعطي المتعلم فرصة أكبر لإدارة عملية التعلم وفق قدراته، وتمثيل عملية التفكير بما وراء المعرفة بصورة عملية ومشوقة، كون هذه الإستراتيجية تركز على مبدأ إشراك الطالب كعنصر رئيس وفاعل في العملية التعليمية، كما أنها تعمل على إثارة تفكير الطالب وجعله محوراً للعلمية التعليمية، مما تدفع الطالب إلى العمل والبحث للوصول إلى النتيجة تحت توجيه المعلم وإشرافه، وهذا بدوره يسهم في زيادة قدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمفاهيم العقدية. مما أسهم في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة في تفوق المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة) على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية مع العديد من الدراسات التي بحثت في متغير التحصيل من أمثال دراسة العيسوي (2001) في مبحث الرياضيات، ودراسة الشروف (2002) والعربيات (2004) في مبحث اللغة العربية، ودراسة مارجي (2002 Marge،) في مبحث الرياضيات، ودراسة العمري (2008) في مبحث التربية الإسلامية، وقد دلت نتائجهم على وجود فروق ذات دلاله إحصائية في التحصيل الدراسي لصالح المجموعات التي درست باستخدام مهارات التفكير فوق المعرفي، أما دراسة درابي (Darabie ،2001) التي دلت نتائجها على أن استخدام استراتيجيات فوق معرفية أثّر في التحصيل، فقد تبين أن (62%) من الطلبة ارتفع تحصيلهم في الاستيعاب القرائي باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

أما الدراسة الوحيدة التي بحثت في اكتساب المفاهيم حصرياً فكانت دراسة عليمات (2007) ولكنها بحثت في المفاهيم الكيميائية، وقد اتفقت في نتيجتها مع نتيجة هذه الدراسة في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة هجنز (Higgins 2000،) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق هامة بين المجموعتين، حيث برر هيجنز (Higgins) نتيجته بعزوها لصغر حجم العينة.

ثانياً: مناقشة نتائج المجموعة التجريبية (التعلم البنائي)

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم البنائي وبين المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية، وجاءت الفروق لصالح مجموعة التعلم البنائي على اختبار اكتساب المفاهيم العقدية البعدي.

ويمكن أن يعود السبب وراء تفوق أفراد المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم البنائي على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم العقدية، إلى المواقف والمهمات التعليمية الصفية التي تضمنتها إستراتيجية التعلم البنائي، والتي أسهمت في إتاحة الخبرات والفرص للطلاب لإعادة ترتيب أفكارهم، من خلال إيجاد علاقة بين التعلم الحالي وما لديه من مفاهيم سابقة، حيث يرى سترايك (Strike، 1983) أن الطالب في التعلم البنائي عندما يتعلم شيئاً جديداً عليه أن يجد موضعاً للمفاهيم الجديدة ضمن شبكته المفاهيمية السابقة، مما يؤدي به إلى فهم الفكرة والمفهوم واستخدامهما وتوظيفهما في المواقف المختلفة.

كما يعزى تفوق المجموعة التجريبية (التعلم البنائي) إلى أن المدخل البنائي في التدريس، ينقل المتعلمين بعيداً عن الحفظ الأصم للحقائق والمفاهيم إلى الفهم الذاتي للحقيقة أو المفهوم، وبالتالي تفسير ما يحدث والتنبؤ بحدوثه، كما أن بنية التعلم القائم على التعلم البنائي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يقدم خبرات يستطيع المتعلم من خلالها بناء مخزون للتصورات العقلية، والاعتماد عليها في بناء أفكاره.

وقد يكون من ضمن الأسباب التي أسهمت بتفوق المجموعة التجريبية باختبار اكتساب المفاهيم، إلى أن إستراتيجية التعلم البنائي تهتم بكل من المحتوى المراد تعلمه، وبما يوجد لدى المتعلم من أبنية معرفية، وبالكيفية التي يتم من خلالها انتقاء وتنظيم خبرات المحتوى بحيث تسهل عملية تمثيل المادة المراد تعلمها في الأبنية المعرفية للمتعلم، وتكوين أبنية معرفية جديدة. ويكون ارتباط المعلومات الجديدة بالمفاهيم العقدية والقضايا المناسبة لها نتيجة لملاءمة تلك المعلومات لمراحل النمو المعرفي للمتعلم، ومن ثَمّ يتم تنظيم خبرات التعلم وتخطيطها على هذا الأساس. حيث أشار كينشن (Kinchin،2000) إلى أن التعلم البنائي يمكّن الطلبة من تبادل أفكارهم ضمن إطار مشترك من الفهم، ويقع الدور الأكبر في التعلم البنائي على المتعلم؛ لتحديد ماذا يتعلم؟ ما هو المناسب له؟ وهذا يعني تزويد الطلبة بالفرص؛ لإدراك المهارات والمعارف وفهمها وتطويرها والتي يمكن أن يربطوها مع ما يمتلكون من معرفة سابقة.

مما سبق يمكن أن نخلص إلى أن سبب تفوق إستراتيجية التعلم البنائي على الطريقة الاعتيادية في اكتساب الطلاب للمفاهيم العقدية، يعزى إلى إجراءاتها التدريسية؛ إذ أسهمت مرحلة الدعوة من خلال طرح الأسئلة المحفزة للتفكير أو طرح المشكلات التي تتحدى قدراتهم إلى إثارة الانتباه والاهتمام بموضوع الدرس ومعرفة المفاهيم البديلة، وهي تمهيد لمرحلة الاستكشاف التي أسهمت بزيادة دافعيتهم نحو البحث والتقصي والقيام بالأنشطة والتجارب ثم مرحلة اقتراح الحلول حيث شجعت الطلاب على إعطاء إجابات وحلول مناسبة وتفسيرات للمفاهيم بكلماتهم الخاصة، ثم مرحلة التطبيق لهذه المفاهيم في مواقف أخرى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مشابهة، باستخدام مجموعة من المهارات مثل طرح الأسئلة، واقتراح الحلول، واتخاذ القرارات، وتصميم التجارب.

لقد بحثت العديد من الدراسات السابقة أثر إستراتيجية التعلم البنائي على اكتساب المفاهيم، وكانت معظمها في مباحث غير مبحث التربية الإسلامية من أمثال دراسة السيد والدوسري (2003) التي تناولت المفاهيم الجغرافية، ودراسة الزعبي وعبيدات (2003) في المفاهيم العلمية في العلوم، ودراسة السليم (2004) في المفاهيم الكيمائية، ودراسة صرخوه (2006) في المفاهيم البلاغية. أما الدراسات التي تناولت مفاهيم التربية الإسلامية وكانت في المفاهيم الفقهية فهي دراسة الشملتي (2004) والزويد (2005) والخطيب (2005)، والتي تتفق نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية في تفوق المجموعة التجريبية (التعلم البنائي) على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم العقدية.

كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الين (Elaine،2005) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم العلمية في العلوم على الاختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد يعود هذا إلى اختلاف العينة والمكان في الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما أثر إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في تنمية مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث العلوم الإسلامية في الأردن؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى أثر المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة، التعلم البنائي) والضابطة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

على مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في جميع المجالات والأداة ككل، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية على جميع مجالات الأداة وعلى الأداة ككل.

أولاً: مناقشة نتائج المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة)

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المجموعة التجريبية (ما وراء المعرفة) وبين المجموعة الضابطة (الاعتيادية) وجاءت الفروق لصالح مجموعة ما وراء المعرفة في مجالات مقياس مهارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام وعلى المقياس ككل.

وقد يعود تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى أن خطة سير الدرس حسب أنموذج ما وراء المعرفة مختلفة عن خطة سير الدرس في الطريقة الاعتيادية، فالأنموذج ركز على دور المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية، فهو مشارك إيجابي في الأنشطة وعملية التعليم، ومكتشف وملخص ومشارك ومعلم لغيره للمعلومات والحقائق والمفاهيم، كل هذا جعل الطلاب اللذين درسوا من خلال إستراتيجية ما وراء المعرفة أكثر قدرة على استخدام المفاهيم التي توصلوا إليها بأنفسهم في مواقف أخرى، واتخاذ القرارات المناسبة وإصدار الأحكام على المواقف المختلفة.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن استراتيجية ما وراء المعرفة أتاحت للطلاب ممارسة مهارات التفكير فوق المعرفية مثل التخطيط والمراقبة والتقويم بحرية وأعطت مزيدا من الخبرات للطلاب أثناء عملية التفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة؛ مما ساعد على رفع قدرتهم في اكتساب مهارات إصدار الأحكام واتخاذ القرار في المواقف التعليمية المختلفة.

كما أن إستراتيجيات ما وراء المعرفة تتطلب من الطلاب استخدام عمليات عقلية عليا مثل الملاحظة، والتصنيف، والربط، والتنظيم والتوظيف في مختلف مجالات الحياة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والتقويم للذات ولمختلف الأفكار والآراء واتخاذ القرارات المناسبة، حيث يشير الرويس (2004) أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تسهم بتنمية القدرات العقلية للطلاب وإيجاد السبل والأنشطة التي نستطيع من خلالها تنمية مهارات التفكير وعملياته من أجل الوصول إلى المعرفة وتوليدها وتوظيفها في مجالات الحياة المتنوعة.

فاستراتيجيات ما وراء المعرفة بما تحمله من تدريبات عقلية في المستويات العليا من التفكير أسهمت في هذه الدراسة في تنمية قدرات الطلاب على إصدار الأحكام واتخاذ القرار، مما جعل المجموعة التجريبية تتفوق على المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجية ما وراء المعرفة لم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة تناولت متغير مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، حيث تناولت بعض الدراسات أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة على المهارات العقلية العليا كمتغير تابع مثل دراسة الخوالدة (2003) التي تناولت متغير حل المشكلات ودراسة العمري (2008) التي تناولت متغير التفكير الناقد، وكانت نتيجة تلك الدراسات متفقة مع نتيجة هذه الدراسة في تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية ما وراء المعرفة على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية. كما لم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة تخالف في نتيجتها نتيجة الدراسة الحالية.

ثانياً: مناقشة نتائج المجموعة التجريبية (التعلم البنائي)

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المجموعة التجريبية (التعلم البنائي) وبين المجموعة الضابطة (الاعتيادية) وجاءت الفروق لصالح

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مجموعة التعلم البنائي على مجالي المقياس وهما اتخاذ القرار وإصدار الأحكام وعلى المقياس ككل.

وتشير هذه النتائج بشكل واضح إلى فاعلية إستراتيجية التعلم البنائي المقترحة في تنمية مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الذين تعلموا بهذه الطريقة، مقارنة مع الطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية.

ويمكن أن تفسّر هذه النتيجة بأن إستراتيجية التعلم البنائي تسهم في صنع بيئة صفية تعاونية تركز على نشاط الطلاب، وتتصف بحرية النقاش والحوار الهادئ البنّاء، وتنمي لدى الطلاب القدرة على التفكير والتعلم الذاتي بالتقصي والبحث عن المعرفة الصحيحة من خلال جمع الآراء والأفكار والفروض وفحصها ثم الوصول إلى النتيجة النهائية (خطايبة، 2005)، لينعكس ذلك على تفكيرهم وتنمية مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام لديهم. مقابل ذلك تسهم الطريقة الاعتيادية في التدريس بصنع بيئة صفية تقوم بشكل رئيس على اهتمام المعلم بالمعلومات، والأفكار الواردة في الكتاب المقرر، وتلقينها للطلاب.

زيادة على ذلك، فإن هذه الإستراتيجية غيّرت دور كل من المعلم والطالب عن الدور الذي اعتادا عليه في الطريقة الاعتيادية؛ فالمعلم تحرر من دوره الاعتيادي ليغدو خبيراً في مادته التعليمية، وموجهاً ومرشداً لطلابه، وأدى هذا إلى زيادة توقعاته تجاه قدرات طلابه، وتقوية ثقتهم بأنفسهم، وزيادة مساحة الحرية في التعبير عن آرائهم ومعتقداتهم وتصوراتهم الفكرية، وتشجيعه لسيادة جو من التعلم الفكري وتقبل الآراء. فهذه الإستراتيجية كما يرى زيتون (2007) ووينغ ميوسو (Wing-Muiso،2002) ترى أن التعلم عملية بنائية نشطة، ومستمرة وغرضية التوجه، فالتعلم بالنسبة للبنائيين هو عملية ابتكار مستمرة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما قد يعزى ذلك إلى أن إستراتيجية التعلم البنائي تهتم بانتقال أثر التعلم، وتعميم الخبرات السابقة في مواقف جديدة من خلال مرحلة تطبيق المفهوم؛ حيث تعطي وقتاً كافياً لكي يطبق الطلبة ما تعلموه على أمثلة أخرى في حياتهم العملية، مع إتاحة الفرصة للطلاب للمناقشة مع بعضهم ومع معلمهم، ممّا يزيد من فهم المادة التعليمية وانتقال أثر تعلمها، وهذا يسهم في تنمية مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام سواء على المواقف التعليمية الحالية أو الجديدة.

فإستراتيجية التعلم البنائي بما تحمله من تدريبات عقلية في المستويات العليا من التفكير أسهمت في هذه الدراسة في تنمية قدرات الطلاب على إصدار الأحكام واتخاذ القرار، مما جعل المجموعة التجريبية تتفوق على المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجية التعلم البنائي لم يجد الباحث أي دراسة تناولت متغير مهارات اتخاذ القرار وإصدار الأحكام كمتغير تابع، حيث تناولت بعض الدراسات أثر إستراتيجية التعلم البنائي على المهارات العقلية العليا كمتغير تابع مثل دراسة الزامل (2003) التي تناولت متغير التفكير العلمي والإبداعي ودراسة الفاخري (2004) التي تناولت متغير التفكير الإبداعي، ودراسة عليوة (2006) التي تناولت متغيري حل المشكلات والوعي ما وراء المعرفة. وكانت نتيجة تلك الدراسات متفقة مع نتيجة هذه الدراسة في تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية التعلم البنائي على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية. كما لم يجد الباحث في حدود إطلاعه أي دراسة تخالف في نتيجتها نتيجة الدراسة الحالية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التوصيـــــــات:

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراســة التــي أظهــرت فاعليــة إستراتيجيتي: ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنميــة مهــارتي اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، يمكن صوغ بعض التوصيات المتعلقة بالتطبيقات التربوية في مجال طرائق التدريس التي قد تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية في مجال أساليب تــدريس التربية الإسلامية، وهذه التوصيات تم تقسيمها حسب استراتيجتي التدريس في هذه الأطروحة:

أولاً: التوصيات حسب استراتيجية ما وراء المعرفة

- تفعيل إستراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس المفاهيم العقدية في فروع مبحث التربية الإسلامية المختلفة.
- تدريب معلمي مبحث العلوم الإسلامية على استخدام وتوظيــف إســتراتيجية مــا وراء المعرفة في الغرفة الصفية.
- قيام المختصين بتطوير المناهج والقياس والتقويم التربوي بتطوير مقاييس واختبــارات تقيس مهارات ما وراء المعرفة في فروع مبحث العلوم الإسلامية.
- كما وتوصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من الدراسات التجريبية لاستكــشاف أثــر إستراتيجية ما وراء المعرفة في مختلف فروع مبحث التربية الإسلامية ســواء وعلــى مختلف المراحل الدراسية.

ثانياً: التوصيات حسب استراتيجية التعلم البنائي

- تشجيع المعلمين على تفعيل استراتيجية التعلم البنائي في تدريس المفاهيم العقديــة فــي مبحث العلوم الإسلامية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- عقد دورات تدريبية لمعلمي مبحث العلوم الإسلامية، لتدريبهم على إستراتيجية الـتعلم البنائي، وكيفية توظيفها في تدريس المفاهيم العقدية في مبحث العلوم الإسلامية.
- تشجيع المختصين الذين يشاركون في تأليف كتب العلوم الإسلامية والتربية الإسـلامية تضمين هذه الاستراتيجيه في دليل معلم العلوم الإسلامية.
- كما وتوصي الدراسة الحالية بإجراء المزيد من الدراسات التجريبية لاستكـشاف أثـر إستراتيجية التعلم البنائي في مختلف فروع مبحث التربية الإسلامية سواء وعلى مختلف المراحل الدراسية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

أبو جادو، صالح محمد ونوفل، محمد بكر. (2007). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

أبو لاوي، أمين موسى. (2002). **أصول التربية الإسلامية**. الدمام: دار ابن الجوزي.

أبو لاوي، أمين موسى. (2009). **معلم الثقافة الإسلامية**. عمان: الدار العثمانية.

أبو لطيفة، لؤي. (2005). **اثر برنامج مقترح لتنمية مهارة تفكر الأولويات لدى طلبة الصف السابع الأساسي على تطوير مهارات اتخاذ القرارات**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

أبوزيتون، حسن حسين؛ أبوزيتون، كمال عبدالحميد. (2003). **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**. القاهرة: عالم الكتب.

الأعسر، صفاء. (1998). **تعليم من أجل التفكير**. القاهرة: دار قباء للنشر.

الاقطش، يحيى سالم. (1996). **تدريس مفاهيم العلوم الشرعية**. عمان : دار البشير.

الباجوري، برهان الدين. (1980). **جوهرة التوحيد**. القاهرة: مطبعة الاستقامة.

باشيوة، الحسن (2005). **تعليم التفكير وتنمية العقل في تربية المستقبل**. استخرج بتاريخ 2005/10/4م، متاح: www.airss-forum.com/Details.asp?id=118360

البخاري، محمد بن إسماعيل. (1987). **صحيح البخاري**. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

بدران، عبدالمنعم أحمد. (2008). **مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية**. مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

التل، أمل يوسف. (2009). **التعلم والتعليم**. عمـــان: دار كنـــوز المعرفـــة العمليـــة للنـــشر والتوزيع.

جروان، فتحي .(2002). **تعليم التفكير**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي عبدالرحمن. (2007). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقـــات**. عمـــان: دار الفكـــر ناشرون وموزعون.

الجلاد، ماجد زكي. (2000). المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها. **أبحاث اليرموك**، المجلـــد 16، العدد (3) أيلول 63 – 79.

الجلاد، ماجد زكي.(2003). **المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريـــسها**. عمـــان: دار الـــرازي للطباعة والنشر والتوزيع.

حبيب، يسري. (2003). **تعلم التفكير في عصر المعلومات** . القاهرة: دار الفكر العربي .

الحجوج، عبد القادر. (2004). **اثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبـــة الـــصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء الأغـــوار الجنوبيـــة**. رســـالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الأردن.

حسين، غازي قاسم. (2007). **الشامل في مهارات التفكير**. دار ديبونو للنـــشر والتوزيـــع: عمان.

الحوات، علي الهادي. (2004). **التربية العربية رؤية لمجتمع القرن الحـــادي والعـــشرين**. ليبيا: منشورات اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم، دار الكتب الوطنية.

الخزرجي، ماجدة عبد الإله. (1999). **تقويم أداء مدرسي التربية الإسلامية فـــي المرحلـــة المتوسطة في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتطـــويره**، أطروحـــة دكتوراه، جامعة بغداد / كلية التربية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الخصاونة، لانا. (2006). **أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في حل المسائل الرياضية اللفظية لدى طلبة الصف السابع الأساسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

خطايبة، عبد الله. (2005). **تعليم العلوم للجميع**. الطبعة الأولى، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخطيب، عمر سالم. (2005). **أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

الخليلي، خليل وحيدر، عبد اللطيف ويونس، محمد. (1996). **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

الخوالدة، سالم عبد العزيز. (2003). **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

الخوالده، مصطفى. (2003). **اثر برنامج تدريبي لمهارات ما وراء المعرفة في حل مشكلات حياتيه لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التعليم الخاص في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

الخوالدة، ناصر أحمد وعيد، إسماعيل. (2001). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية**. عمان: دار حنين ومكتبة الفلاح.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خوالدة، ناصر والمشاعلة، مجدي. (2005). **أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية المحوسبة وغير المحوسبة في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمفاهيم علوم الحديث النبوي الشريف.** بحث غير منشور، الأردن.

الدارمي، أبو محمد عبدالله بن عبدالرحمن. (1995). **سنن الدارمي.** بيروت: دار الفكر.

الرويس، عبد العزيز (2004). الطالب وتحديات المستقبل أنموذج عملي. **مجلة المعرفة،** العدد 108، 41- 52.

الزامل، محمد صالح. (2003). **أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج تعلم بنائي في تنمية التفكير والاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

الزعبي، طلال وعبيدات، هاني (2003). أثر تبني معلمي العلوم لمبادئ النظرية البنائية أثناء تدريسهم للمفاهيم العلمية في تحصيل طلبتهم لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم. **المجلة الأدبية للعلوم التطبيقية.** المجلد 7، العدد (1)، ص 73-87، عمان: الأردن.

الزغول، عماد عبدالرحيم. (2006). **نظريات التعلم.** عمان: دار الشروق.

الزويد، محمد. (2005). **أثر استراتيجيتي جانييه وهيلدا تابا والطريقة الاعتيادية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الفقهية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

زيتون، عايش محمود. (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم.** عمان: دار الشروق.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

السرور، ناديا. (1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

سعادة، جودت احمد. (2003). **تدريس مهارات التفكير**. عمان: دار الشروق.

السليم، ملاك بنت محمد. (2004). فاعلية نموذج مقترح للتعليم البنائي في تنمية ممارسات التدريس البنائي لدى معلمات العلوم وأثره في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم التغيرات الكيميائية والجيوكيميائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. **مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية والدراسات الإسلامية)**، 16(2): 687-766.

السيد، جيهان والدوسري، فوزية. (2003). فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى تلميذات الصف الأول من المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. العدد 91، كلية التربية: جامعة عين شمس.

الشروف، زينب. (2002) . **اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية الرصيفة**. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك : اربد ، الأردن .

الشمري، هدى علي. (2003). **طرق تدريس التربية الإسلامية**، عمان: دار الشروق.

الشملتي، عمر عبد القادر. (2004). **أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا: عمّان، الأردن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

شهاب، رنا طة. (2003). **فعالية استخدام استراتيجية التعلم البنائي مقارنة باستراتيجية الاستقراء في اكتساب المفاهيم الهندسية لطلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء: صنعاء، اليمن.

الصابوني، محمد علي. (1980). **روائع البيان تفسير آيات الأحكام من القران**. دمشق: مكتبة الغزالي.

صرخوه، نادية يعقوب. (2006). **أثر إستراتيجية تدريسية بنائية قائمة على نموذج كاربلس في اكتساب المفاهيم البلاغية والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت**. أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

الطروانة، معتصم احمد .(2003). **الهوية النفسية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

الظاهر حسن، والطيب أحمد، والبدوي حسن، والعسال خليفة. (1993). **بحوث في الثقافة الإسلامية**، القاهرة: دار الحكمة.

الظفيري، ناجي. (2005). **أثر تدريس وفق نموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم في مادة العلوم لطلاب المرحلة المتوسطة في الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

عبد الله، عبد الرحمن صالح. (1996). **دراسات في الفكر التربوي الإسلامي**، الطبعة الأولى، الجزء الثاني،. بيروت: مؤسسة الرسالة.

عبدالعزيز، سعيد. (2007). تعليم التفكير ومهاراته. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عبدالمعطي، سويد. (2003). **مهارات التفكير ومواجهة الحياة.** العين: دار الكتاب الجامعي.

عبيد، وليم وعفانة، عزو. (2003). **التفكير والمناهج المدرسي.** عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العتوم ، عدنان علاونة ، شفيق والجراح عبد الناصر وأبو غزالة ، معاوية . (2005). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق. (2007). **نتيجة مهارات التفكير.** عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العربيات، عالية محمد. (2004). **أثر استخدام استراتيجية التدريس المعرفي وفوق المعرفي في الاستيعاب القرائي لطالبات المرحلة الأساسية العليا.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

عصر، حسني عبدالباري. (2005). **التفكير مهاراته، واستراتيجيات تدريسه.** إسكندرية: مركز إسكندرية للكتاب.

علم النفس التربوي – النظرية او التطبيق – عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عليمات، سلمان معيش عبد الله. (2007). **اثر استراتيجية تدريس قائمة على ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم الكيميائية ومهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

عليوه، رائد محمد. (2006). **أثر استخدام نموذجي: البنائي للتعلم وحل المشكلات الإبداعي في الوعي ما وراء المعرفة في قراءة النصوص العلمية والقدرة على حل**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء أسلوبهم المعرفي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

العمري، فاروق حسن. (2008). **أثر استخدام استراتيجيات فوق معرفية في تنمية كل من مهارة التفكير الناقد والتحصيل في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

العيسوي، شادن. (2001) .**أثر برنامج تدريبي في استخدام مهارات التفكير فوق المعرفية على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

الفاخري، علي بن سالم بن راشد. (2004). **أثر نموذج التعلم البنائي (CLM) على التحصيل في الكيمياء والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الحادي عشر من التعليم العام.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عُمان. استخرج بتاريخ 2005/2/4م،متاح

http://www.almarappi.com/vb/showthread.php?p=798#post

الفريق الوطني لمبحث التربية الإسلامية. (1992). **مناهج مباحث الثقافة والتربية والعلوم الإسلامية وخطوطها العريضة للمرحلة الثانوية.** وزارة التربية والتعليم في الأردن.

القرعان، هيام سليمان. (2006). **أثر استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا والمستندة إلى عمليات ما وراء معرفية في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

القضاة، فراس مصطفى. (2007). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية والطريقة الاستقرائية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة المرحلة الأساسية العليا في أحكام التجويد وأدائها عملياً.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية: عمان، الأردن.

القويدر، شريفة غازي. (2007). **أثر استخدام ثلاث طرائق تدريس توظف الأحداث الجارية في التحصيل واكتساب مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الثامن في مبحث التربية الوطنية والمدنية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

الكسجي، محمود سليم. (2006). **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

اللزام، إبراهيم. (2002). **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة الملك سعود: الرياض، المملكة العربية السعودية.

محمد، علي جمعة وإسماعيل، سيف الدين. (1998). **بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقيه.** القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

مرسي، محمد منير. (2001). **التربية الإسلامية: أصولها وتطويرها في البلاد العربية.** عالم الكتب.

مرعي، توفيق أحمد و الحيلة، محمد محمود. (2002). **طرائق التدريس العامة** . الطبعة الأولى، عمَان : دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المومني، إبراهيم. (2002). فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن. **دراسات العلوم التربوية**، المجلد 29، العدد1، ص 23- 33.

النحلاوي، عبد الرحمن. (1999) .**أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**. بيروت، دار الفكر المعاصر.

نشواتي، عبد المجيد. (2003). **علم النفس التربوي**. ط 4 ، عمَان : دار الفرقان للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (1988). **مؤتمر التطوير التربوي الأول**. عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم. (2005). **دليل إعداد الاختبارات المدرسية**. عمان، الأردن.

اليتيم، شريف سالم. (2006). **أثر التكامل بين استراتيجيتي التدريس البنائيتين: دورة التعلم، والخارطة المفاهيمية في فهم الطلبة للمفاهيم العلمية، واتجاهاتهم نحو العلم، وإدراكاتهم للبيئة التعليمية الصفية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجع الأجنبية:

Bayer، B .(2003). Teaching Critical Thinking : Adirect Approach . ***Social Education*** .49(4).297-303.

Abdelhafez، A. (2006***). The effect of a suggested training program in some metacognitive language learning strategies on developing listening and reading comprehension of university EFL students.*** Published Master thesis، Department of Curricula & English Teaching Methods، Faculty of Education، Minia University. Egypt.

Bayer، B. (1987). ***Practical strategies for the teaching of thinking***. Boston: Allyn and Bacon، INC.

Bischoff، P & Anderson، O. (2002). A Case study analysis of the development of knowledge schema، ideational networks، and higher cognitive operations among high school students who studied ecology. ***School Science and Mathematics، 98***، 228- 237.

Carliss، S. (2005). ***The Effects of Reflective Prompts and Collaborative Learning Hypermedia Problem based Learning Environments on Problem Solving and Metacognitive Skills***. Unpublished Doctoral Dissertation، University of Texas، Austin.

Coutinho،S & Wiemer، H. (2005)**.** Metacognition need for cognition and use of explanations during ongoing learning and problem solving***. Learning & Individual Differences، 15(4)*** ،321- 337.

Darabie، M. (2001). The Relationship Between College-level Jordanian Students' Metacognitive Awareness Strategies and their Reading Comprehension Achievement in English as a Foreign Language. ***DAI-A61/07***، 26-46. http://orders.edrs.com/members/sp.cfm?-ED419849.P7

Elaine، T. (2005). Measuring Students' Understanding of Osmosis and Diffusion When Taught with a Traditional laboratory

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Instructional Style Versus Instruction Based on the learning ***Digital Dissertations: http//www. lib.umi.com/ dissertations/ preview /1425236.***

Guss، C. & Wiley، B. (2007). Metacognition of Problem Solving Strategies in Brazil، India and The United States. ***Journal of Cognition and Culture***، 7: 1-25.

Hacker، D. (2002). ***Metacognition : Definitions And Empirical Foundations The University Of Memphi***. Retrieved of 2009 from World Wide Web: http:// www.Psyc. edu/trg/meta.htm

Hamlin، M. (2002). Effect of Learning-Style Strategies and Metacognition on Adults' Achievement. ***DAI-A 62***/08، 26-55.

Harries، R. (2004). Problem solving techniques. Retrieved April 5، 2009. from: ***http://www.virtualsalt.com/crebook4.htm.***

Hausfather، S. (2001). Where's the content? The role of content in constructivist teacher education. ***Educational Horizons، 80***(1): 15-19.

Higgins، K. (2000). ***An Analysis of the Effects of Integrated Instruction of Metacognitive and Study Skills Upon the Self-Efficacy and Achievement of Male and Female Students***. hhttp://orders.edrs.com/members/sp.cfm?AN=ED447152

Hollenbeck، J. (2003). ***Using a constructivist strategy and STS methodology to teach science with the humanities***. A paper presented to the third international conference on science، mathematics، and technology education، east London، south Africa. January 15- 18، 2003، A Dialogue Search from ERIC Database. http://www.Faculty-Staff.ou.edu/o/Ja/Assessment of metaco- gnition.html

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Jason، O. (2002). Measuring Metacognition: Validation of the Assessment of Cognition Monitoring Effectiveness. State University of new York at Buffalo. ***Comprehension of physics text Science Education*** . 7 ، 758-768

Kinchin، M. (2000) . Concept mapping in biology. ***Journal of Biological Education***، 34(2): 61-68.

Kuhn، D. and Dean، D. (2004). Metacognition: a bridge between cognitive psychology and educational practice. ***Theory into Practice***. ***43***(4): 268-273.

Mahalingam، M. (2004). ***How to Develop your Decision Making Skils.*** Retrieved May، 14، 2009. from Brow: \\http. www. Jalt

Marge، J. (2002). The Effect of Metacognitives Strategy Scaffolding on Student Achievement in Solving Complex math Word Problems. ***DAI-A62***/07، p 2332.

Montague، M. (2000). Solve It. Strategy Instruction to Improve Mathematical Problem Solving. ***Learning Disabilities Research and Practice***، 15 (2)، 110- 117.

Ormord، j. (2000**).** ***Educational psychology: developing learners*.** New jersey; prentice- hal

Perkins، D. (1991). What constructivism demands of the learner. ***Educational Technology، 31***(9): 12-19.

Plourde، L. & Alawiye، O. (2003). Constructivism and elementary presser vice science teacher preparation: knowledge to application. ***College Student Journal، 37***(3).

Pratt، D. (1980*).* ***Curriculum design and development*** .New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Sternberg، R.J. (1998) .***Metaphors Of mind :Conceptions Of the nature Of intelligence***. Cambridge، England: Cambridge University Press.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

Strange، Nicole Yvette. (2001). The Effects of Journal Writing on the Reflective Metacognitive Analysis and Study Skills of Colleges Students Enrolled in a Critical Reading and Thinking Course. ***DAI-A61***/12،19- 47.

Strike، k. (1983). ***Misconceptions and conceptual change: philosophical reflections on the research program. Proceedings of the int- irrational seminar on misconceptions in science and mathematic- tics Ithaca***، New York، Cornell University. A Dialogue search from ERIC Database

Van Walle، D. (1994). ***Elementary School Mathematics Teaching Development***، 2nd edition. Longman، London.

von Glasersfeld، V. (1991). ***A Constructivist's view of learning and teaching***. Research in physics learning-Theoretical Issues and Empirical Studies International Workshop، Bremen.

Wing- Muiso، W. (2002). Constructivist teaching in primary science. ***Asia– pacific forum on science learning and teaching***، ***3***(1).

Yager، R. (1999). The constructivism learning model: towards real reform in science education. ***The Science Teacher***، ***53***(6): 52- 57

Zhang، L; & Wu، A. (2009). Chinese senior high school EFL students met cognitive awareness and reading- strategy use، ***reading in foreign language***، 21، 1، 37- 59.

Zulkiply، N; Kabit، M; & Chani، K. (2008). Metacognitoin: what roles does it play in students academic performance**.** ***The international journal of learning*****. 15**، 11، 97- 105.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (1)

دليل المعلم في تطبيق إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي

دليل المعلم في تطبيق إستراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في مبحث العلوم الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في الأردن

إعداد

الطالب حسين إبراهيم القيام

إشراف

الأستاذ الدكتور أمين أبو لاوي

2009/ 2010م

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

سم الله الرحمن الرحيم

إستراتيجية ما وراء المعرفة

المقدمة:

أخي المعلم:

إن التفكير لا يكون كافيا ولا فعالا من دون القدرة على التدبر فيما يؤديه المفكر وهو يمارس عملية التفكير ذاتها، من داخلها، ومن داخله، فالإنسان في هذا الحال يستطيع أن يجعل من نفسه ذاتا وموضوعا معا، ذاتا تتأمل ما يدور في داخله، أو ذاتا تتأمل ذاتها، وهذه الفكرة هي ما يقال لها ما وراء المعرفة.

وأشار عدد من الباحثين إلى عدة مهارات للتفكير ما وراء المعرفة، وهي ما سنتبعها في تدريسنا للمجموعة التجريبية، وهي كالآتي:

أولاً: التخطيط (Planning)

وتشير هذه المهارة إلى العملية التي يتم من خلالها تحديد المعطيات والمطلوب والشروط والهدف من حل المسألة، ومن ثم ترتيب تسلسل العمليات، وتحديد الصعوبات التي من الممكن مواجهتها أثناء حل المسألة وتقدير النتائج المتوقعة.

ثانياً: المراقبة والتحكم (Monitoring & Controlling)

وهي العملية التي يتم من خلالها السيطرة على عملية التقدم في الحل، والعمل على اختيار استراتيجيات جديدة وملاءمة عند فشل الاستراتيجيات الأولى المستخدمة، فهذه العملية تشير إلى قدرة الفرد على مراقبة النجاح وتوجيهه واستعمال استراتيجيات لمواصلة تطوير عملية الفهم من خلال توجيه الأسئلة الذاتية.

ثالثاً: التقييم (Assessment)

تهدف هذه المهارة إلى التحقق من صحة النتائج وطريقة الحل، ومدى ملاءمة الاستراتيجيات المستخدمة، وتقدير مدى الاستفادة من عملية التعلم.

استراتيجيات تعليم مهارات التفكير ما وراء المعرفة:

أولاً: إستراتيجية النمذجة (Modeling)

ويتلخص دور المعلم في إبراز مهارات التفكير فوق المعرفية عن طريق إيضاح سلوكياته أثناء قيامه بحل المشكلة، وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة، وكيفية تنفيذ كل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عملية، أما في الحالات التي لا يريد أن يعطي فيها الإجابة أو لا يعرفها، فإنه يستطيع أن يقود طلبته في التخطيط للوصول إلى الإجابة، ومن ثم تنفيذ الخطة مع إيضاح الأسباب والكيفية التي تحقق بها الهدف.

ثانياً: التعلم المباشر

وتقوم هذه الإستراتيجية على قيام المعلم في البداية بعرض النماذج التطبيقية ومن ثم إتاحة الفرصة للطلبة كي يتدربوا على معالجة مشكلات مختارة وفقا لما تم شرحه وتوضيحه، وتقوم هذه الإستراتيجية على عدة خطوات كالآتي:

- يحضر المعلم دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة والمكون من ثلاثة أعمدة هي: التخطيط والمراقبة والتقويم.
- يكتب المعلم النتاجات المتوقعة ويحدد المحتوى والنشاط الذي سوف يدرس، ووسائل إشراك الطلبة في العملية التعليمية ثم الصعوبات المتوقعة.
- يعرض نماذج من الصعوبات المتوقعة في الدرس ويشاركه الطلبة في توقع الصعوبات.
- سير العملية التعليمية مع مراعاة استمرار عمليات المراقبة والضبط وتقويم تعلم الطلبة من خلال استخدام الدليل.

ثالثاً: التفكير بصوت مرتفع

وهذا يتطلب من المعلم أن يفكر بصوت مرتفع أثناء حل المشكلة والتدريب على المهارة كي يستطيع الطلبة تطبيق أسلوب التفكير نفسه، حيث أن النمذجة والمناقشة وطرح الأسئلة الذاتية تعمل على تطوير الكلمات التي يحتاجها الطلبة للتعبير عن أفكارهم الخاصة.

رابعاً: تلخيص عملية التفكير:

تقوم هذه الإستراتيجية على تفعيل الحوار بين الطلبة حول مهارات التفكير اللازمة لتطوير وعيهم للاستراتيجيات التي يمكن تطبيقها في مواقف تعليمية أخرى، وتتمثل إجراءات عملية التلخيص بالأمور الآتية:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- قراءة النص قراءة فاهمة ومتأنية.
- تحديد الأفكار الرئيسة التي يتحدث عنها النص وتسجيلها جانبا.
- إعادة كتابة النص بلغة المتعلم الخاصة بحيث يتضمن الأفكار الرئيسة فيه.
- مقارنة النص الذي كتبه بالنص الأصلي من حيث تأثير الأفكار الرئيسة.
- إعادة وإضافة التعديلات التي توصل إليها في ضوء عملية المقارنة.

خامساُ: المشاركة الثنائية للطلبة:

وتهدف هذه الإستراتيجية إلى إتاحة الفرصة للطلبة للقيام بتمثيل عملية التفكير بما وراء المعرفة، بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة، ويتم تطبيقها بداية بإشراف مباشر من قبل المعلم داخل غرفة الصف، ولاحقا تستخدم من قبل الطلبة أنفسهم، باستخدام نظام المجموعات، بحيث تحتوي كل مجموعة على طالبين فقط، ويقوم أحد الطالبين في كل مجموعة بحل المشكلة التي ستعطى له بصوت عال، بينما يطلب من الطالب الآخر أن يستمع بانتباه شديد ويدقق في كل ما يسمع أو يرى من أقوال زميله وأفعاله: بمعنى أن يفكر حول تفكير زميله، ونظرا لأهمية دور الطالب المستمع في تمثيل مهارات ما وراء المعرفة، فينبغي على المعلم أن يحدد مهمته بوضوح تام قبل البدء بالعمل.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إستراتيجية ما وراء المعرفة في دليل المعلم

- **النتاج العام من التدريس باستخدام استرتيجية ما وراء المعرفة:**

تدريب الطلاب على مهارات التفكير ما وراء المعرفة (التخطيط، والمراقبة، والتقويم).

- **النتاجات الخاصة من التدريس باستخدام استرتيجية ما وراء المعرفة:**

1. تنمية قدرة الطالب على مهارة التخطيط.
2. تنمية قدرة الطالب على مهارة المراقبة والضبط .
3. تنمية قدرة الطالب على مهارة التقويم.

- **استراتيجيات ما وراء المعرفة المستخدمة في الدروس:**

1. التفكير بصوت عال
2. استرتيجية النمذجة في التفكير ما وراء المعرفة
3. الاكتشاف الموجه ما وراء المعرفة.
4. المشاركة الثنائية ما وراء المعرفة.
5. تلخيص عملية التفكير.
6. التعلم المباشر (الأسئلة الذاتية).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس دروس دليل المعلم المطور وفق استرتيجية ما وراء المعرفة

رقم الدرس	المحتوى	الصفحة
الوحدة الأولى: وحدة العقيدة		123
.1	توحيد الله تعالى	123
.2	العقيدة الاسلامية مفهومها ومنهج القرآن الكريم في بنائها	126
.3	التقليد في العقيدة	129
.4	الأدلة على وجود الله تعالى (1) دليل الفطرة والسببية	132
.5	الأدلة على وجود الله تعالى (2) دليل الإتقان	135
.6	ارتكاب الكبائر	138
.7	عصمة الأنبياء	141
.8	عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وختمها للرسالات	144
.9	دعاء الأحياء للأموات وقبول الصدقات والعبادات عنهم	147
الوحدة الثانية: وحدة علوم القرآن الكريم		150
.1	علم التفسير	150
.2	ترجمة معاني القرآن الكريم	154
.3	أقسام التفسير	156
.4	نماذج من كتب التفسير	160
.5	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)	164
.6	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)	167
.7	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز العلمي)	171
.8	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز بالأخبار عن الغيب)	174

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وحـــدة العقيـــدة
إستراتيجية ما وراء المعرفة

الدرس الأول
توحيد الله تعالى

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يبين مفهوم التوحيد.
2. يميز بين أنواع التوحيد الثلاثة (الإلوهية والربوبية والأسماء والصفات)
3. يوظف الأدلة النقلية والعقلية في الرد على منكري التوحيد.
4. يعتقد بوحدانية الله تعالى.

الاسترتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. التفكير بصوت عال.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

الموقف الأول: (30) دقيقة (تلخيص عملية التفكير)

- يكتب المعلم في بداية الحصة عنوان الدرس ويوزع دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة ويشرح لهم مكونات وطريقة استخدامه.
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول من الدليل (عمود التخطيط)، وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات، ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يوزع المعلم بطاقات مكتوب عليها أمثلة منتمية وغير منتمية لمفهوم التوحيد ويعطيهم فرصة لقراءتها لمعرفة ما يناسب وما لا يناسب المفهوم من أمثلة .. ولماذا..؟ ومن أهم الأمثلة التي سيكتبها المعلم في بطاقات العمل ما يأتي:

أمثلة منتمية	أمثلة غير منتمية
يتوجه بصلاته لله تعالى وحده	يتوجه بصلاته ليراه الناس
يتوجه بدعائه لله تعالى وحده	يتوجه بدعائه لحاكم أو مسؤول
يعتقد بأن الرازق هو الله تعالى فقط	يعتقد بأن الرازق هو صاحب العمل
يعتقد بأنه لا مثيل لله تعالى بأسمائه وصفاته	يعتقد بأن هناك مثيل لله تعالى بأسمائه وصفاته

- يوزع المعلم على الطلاب أوراقاً مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية تختبر قدراتهم في مهارات التلخيص ما وراء المعرفي وهي:
  1. ما الفرق الأمثلة المنتمية وغير المنتمية.
  2. صغ بلغتك الخاصة مفهوما للتوحيد مستعيناً بالأمثلة المنتمية وغير المنتمية.
  3. بعد قراءتك للنص كيف تعاملت مع الأمثلة في استنتاج مفهوم التوحيد ؟
  4. ما الطريقة التي اتبعتها في صياغة مفهوم التوحيد.
- يسأل المعلم الطلاب عن الطريقة التي اتبعوها في التوصل لمفهوم التوحيد مع إرشاده لهم.
- يقوم الطلاب بمراقبة عملهم من خلال تعبئة العمود الثاني في نموذج الدليل وهو (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلَع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يُقوّم الطلاب عمليتهم التعليمية التعلمية باستكمال ملحوظاتهم المكتوبة في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- تستخدم الخطوات نفسها في تدريس النتاج الثاني ولكن يتم تحديد الأمثلة الثلاثة على السبورة وكتابة الأمثلة المناسبة لكل مفهوم ليصلوا في النهاية إلى تحديد المفاهيم العقدية والتمييز بينها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يسأل المعلم الطلاب ما هي الإجراءات المتبعة في تحديد المفاهيم العقدية، وهذا السؤال يترجم عملية التفكير بصوت عال.
- يعرض المعلم نشاط على الطلاب وهو ثلاث آيات قرآنية تمثل كل نوع من أنواع التوحيد ثم يسألهم السؤالين الآتيين:
  1. اكتب نوع التوحيد الذي يناسب كل آية من الآيات.
  2. صف الطريقة والإجراء الذي اتبعته في تصنيف الآيات (التفكير بصوت عال).

الموقف الثاني: (30) دقيقة (التفكير بصوت عال)

- يقرأ المعلم قوله تعالى: ﴿ لَوْ كَانَ فِيهِمَآ ءَالِهَةٌ إِلَّا ٱللَّهُ لَفَسَدَتَا ۚ فَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ رَبِّ ٱلْعَرْشِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٢٢﴾ ﴾ الأنبياء: ٢٢
- يسأل المعلم ماذا لو كان في الكون الهين اثنين؟ ماذا يحدث؟
- يفكر المعلم بجواب وبصوت عال .. لو كان فيهما الهين وأراد أحدهما أمرا فالثاني إذا كان مضطرا لمساعدته كان عاجزا ولم يكن إلهاً قادرا، وان كان قويا قاهرا والأول ضعيفا قاصرا لا يستحق أن يكون إلهاً. إذا كانا متعادلين فسوف يستمر الخصام ويؤدي هذا إلى فساد الكون وهلاك أحدهما أو الاثنين. إذا المحصلة النهائية فساد الكون بتعدد الآلهة. (يفكر المعلم بصوت عال)
- يقوم المعلم بقراءة آية أخرى وهي قوله تعالى: ﴿ مَا ٱتَّخَذَ ٱللَّهُ مِن وَلَدٍ وَمَا كَانَ مَعَهُۥ مِنْ إِلَٰهٍ ۚ إِذًا لَّذَهَبَ كُلُّ إِلَٰهٍۭ بِمَا خَلَقَ وَلَعَلَا بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ سُبْحَٰنَ ٱللَّهِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٩١﴾ ﴾ المؤمنون: ٩١
- يطلب المعلم من الطلاب تدبر الآية الكريمة ثم يسأل مجموعة من الطلاب أن يحولوا صمت تفكيرهم إلى كلام مسموع (التفكير بصوت عال) وكيف توصلوا إلى فهم الآية والنتيجة النهائية من الآية.
- يراقب المعلم ويتابع تفكير الطلاب إما يوجه أو يعدل أو يؤكد أو يزيد ويثري.
- الوصول للنتيجة النهائية من هذا التفكير وهو الإيمان بوحدانية الله تعالى.
- يقوم الطلاب بمراقبة تعلمهم من خلال تعبئة نموذج الدليل في العمود الثاني (عمود المراقبة) كما جرى في الموقف الأول.
- يحفز المعلم الطلاب للتفكير بصوت عال للوصول إلى سورة في القرآن الكريم تؤيد النتيجة التي توصلوا إليها وهي وحدانية الله تعالى.
- قيام المعلم والطلاب بعملية التقويم لمجريات الحصة وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم) كما تم في الموقف الأول.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثاني

العقيدة الإسلامية مفهومها ومنهج القرآن الكريم في بنائها.

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يصيغ بلغته الخاصة المقصود بالعقيدة الإسلامية.
2. يبين الأسس التي بنى عليها القرآن الكريم العقيدة الإسلامية.
3. يلخص منهج الصحابة في تلقي العقيدة.
4. يقتدي بالصحابة في تلقي العقيدة.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. التفكير بصوت عال.
3. المشاركة الثنائية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يقوم المعلم بكتابة عنوان الدرس وتوزيع دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة على الطلاب.
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول (عمود التخطيط) في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة. وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يقسم المعلم الدرس إلى ثلاثة نصوص ويطلب من الطلاب قراءة النص الأول ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليه.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف الأول: (20) دقيقة (التفكير بصوت عال وتلخيص عملية التفكير)

- يوزع المعلم على الطلاب أوراقاً مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية وهي:
  5. ما الفرق بين الإيمان والعقيدة.
  6. صغ بلغتك الخاصة مفهوما للعقيدة.
  7. بعد قراءتك للنص كيف تعاملت معه. بمعنى آخر هل فهمته؟
  8. ما الطريقة التي اتبعتها في صياغة مفهوم العقيدة.
- يسأل المعلم الطلاب عن الطريقة التي اتبعوها في التوصل لمفهوم العقيدة الإسلامية مع إرشاده لهم.
- يقوم المعلم بمراقبة حوار الطلاب وتوجيهه.
- يستخدم المعلم إستراتيجية التفكير بصوت عال لتقييم إجابات الطلاب وأسباب استبعاد بعض التعريفات واستبقاء بعضها للوصول إلى التعريف المناسب وكتابته على السبورة.
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوها في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لعملية تقويم النتاج الأول في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: (20) دقيقة (المشاركة الثنائية وتلخيص عملية التفكير)

- يطلب المعلم من الطلاب الانتقال إلى النص الثاني وقراءته قراءة معمقة ثم إجابة الأسئلة الآتية:
  1. اكتب الكلمات المفتاحية في النص.
  2. صغ أسلوب القرآن الكريم في بناء العقيدة بلغتك الخاصة؟
  3. ما الذي أريده من النص؟
  4. ما هي الإجراءات التي اتبعتها في تحديد نتاجي من النص؟
- بعد إجابة الطلاب عن الأسئلة يطلب المعلم أن يتوزعوا لمجموعات ثنائية وفق استراتيجيه المشاركة الثنائية للطلاب ويتحاوروا فيما بينهم حول عملية التفكير والإجراءات التي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اتبعوها في تحليل النص والوصول للنتاج، يقوم طالب بالتفكير بصوت عال حول إجراءات فهم النص وكيفية صياغة أسلوب القرآن في بناء العقيدة، والثاني مستمع يحاور الأول ويناقشه ويصححه إذا أخطأ ويحثه على دوام التفكير حول تفكيره ويعززه.

- يقوم الطلاب بمراقبة أعمال بعضهم وأثناء عملهم يدونوا سير عملهم في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود المراقبة). كما هو في الموقف الأول.
- يراقب المعلم الطلاب ويرشدهم في عملهم.
- يقوم المعلم والطلاب بتقويم عملهم في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم). كما تم في الموقف الثاني.

الموقف الثالث: (20) دقيقة (تلخيص عملية التفكير)

- ينتقل المعلم للنص الثالث ويوجه الطلاب لمعالجته كما عمل في النص الثاني وفق الأسئلة التي يعطيها لهم وهي:
  1. ما الفكرة الأساسية في النص؟
  2. اكتب سؤالا يمكن الإجابة عنه من النص؟
  3. برأيك الخاص ما هو الأسلوب الأمثل في تلقي العقيدة؟
- يقوم المعلم بكتابة خلاصة أفكار الطلاب على السبورة وقراءتها بصوت عال.
- يطلب المعلم من الطلاب التفكير بصوت عال حول رأيهم في الأسلوب الأمثل لتلقي العقيدة وكيف توصلوا إلى هذا الرأي.
- يطلب المعلم من الطلاب التأكد من الأعمدة الثلاثة (التخطيط والمراقبة والتقويم) في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة، وهذا المراجعة العامة تمثل عملية تقويم ختامي للدرس.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثالث

التقليد في العقيدة

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بالتقليد.
2. يستخلص سبب رفض القرآن الكريم للتقليد في العقيدة.
3. يبين حكم التقليد في العقيدة.

الاستراتيجية:

1. النمذجة في التفكير ما وراء المعرفة.
2. تلخيص عملية التفكير.
3. المشاركة الثنائية.
4. التقويم الذاتي.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة.

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة.
- يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة.

الموقف الأول: (20) دقيقة (النمذجة في التفكير ما وراء المعرفة)

يضع المعلم النتاج الأول على السبورة ويكتبه الطلاب في الدليل ثم إجراءات تنفيذ النتاج الأول في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقوم المعلم بوضع المفهوم على السبورة ويكتب أمثلة منتمية وغير منتمية عن مفهوم التقليد. ومن الأمثلة (ألبس كما يلبس غيري، أفكر مثلما يفكر والدي، أتبع نفس المنهج الذي يسر عليه صديقي في التعامل مع المواقف المختلفة، لدي فكري المستقل، ألبس بطريقتي الخاصة، لدي منهجي في الحياة المستقل عن غيري، اتبع والدي في العبادة والعقيدة، أفكر جيدا قبل اعتناق فكرة ما)
- يفكر المعلم بصوت عال أي الأمثلة يناسب المفهوم.
- يطلب المعلم من الطلبة الاستفادة من منهجه في التوصل لمفهوم التقليد، ثم تطبيق ذلك في الحصة.
- يطلب المعلم من الطلاب التأكد من الأصل اللغوي لمفهوم التقليد.
- يستنتج المعلم والطلاب مفهوم التقليد.
- يسأل المعلم الطلاب عن الطريقة التي اتبعوها للوصول إلى مفهوم التقليد.
- يعطي المعلم الفرصة للطلاب تعبئة نموذج دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الثاني والثالث (عمودي التخطيط والتقويم). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمودي المراقبة والتقويم في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.

الموقف الثاني: (20) دقيقة (تلخيص عملية التفكير والمشاركة الثنائية)

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص الأول من الدرس وهو بعنوان (موقف القرآن الكريم من التقليد في العقيدة) قراءة معمقة ثم الإجابة عن الأسئلة الآتية:
  1. ما هي الفكرة الرئيسة من النص؟
  2. ما هو الأسلوب المتبع لاستنتاج الفكرة الرئيسة من النص؟
  3. ما هي الصعوبات التي واجهتك أثناء استنتاج الفكرة من النص؟
- يتابع المعلم الطلاب ويراقبهم ويوجههم ويرشدهم.
- يطلب المعلم من الطلاب أن ينقسموا لمجموعات ثنائية ويناقشوا فيما بينهم إجابات أسئلتهم حول النص والطريقة التي اتبعوها في فهم النص وتلخيصه، يكون أحدهما شارحا والثاني مستمعا، يقوم الشارح بتوضيح الإجراءات (التفكير بصوت مرتفع)، والمستمع يقوّم ويوّجه ويشارك ويطرح أفكارا، ليصلا معا إلى النتاج المطلوب من النقاش.
- يعطي المعلم الطلاب الفرصة لمراقبة نشاطهم وأدائهم وتسجيل ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.

- يقوم المعلم بالحوار والنقاش مع الطلاب حول النتائج التي توصلوا إليها والطريقة التي اتبعوها وتدوين ذلك على السبورة.
- يطلب المعلم من الطلاب تقويم أعمالهم وتدوين ذلك في العمود الثالث من دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثالث: (20) دقيقة (التقويم الذاتي)

- ينتقل المعلم مع الطلاب للنص الثالث وهو بعنوان (حكم التقليد في العقيدة).
- يستخدم المعلم الخطوات نفسها المتبعة في تدريس النص الثاني، ولكن مع اختلاف الطريقة التي تقوم على تقويم الطلاب لتعلمهم من خلال وضع المعلم أسئلة التقويم الذاتي للنص الموجود في الدرس وهي على النحو الآتي:
  1. ما النتاج من قراءة النص.
  2. استنتج من النص حكم التقليد في العقيدة.
  3. ما الأجراء الذي اتبعته في استنتاج الحكم.
  4. اكتب فكرة أعجبتك في النص، وبين السبب.
- في نهاية الحصة يطرح المعلم عدة أسئلة على الطلاب لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة مثل:
  1. هل أنا واع بما أفكر به؟
  2. كيف أقرر أنني واع لما أفكر به؟
  3. ما الدليل على هذا الوعي؟
- يطلب المعلم من الطلاب في نهاية الحصة مراجعة بيانات الأعمدة الثلاث في الدليل والتأكد منها (التخطيط والمراقبة والتقويم). ويتم بهذه العملية تنفيذ الطلاب لعملية التقويم الختامي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الرابع

الأدلة على وجود الله تعالى (1) دليل الفطرة والسببية

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بالفطرة.
2. يعدد ثلاثة أمثلة على الفطرة.
3. يبين معنى السببية.
4. يستدل بقانون السببية على وجود الله تعالى.

الاستراتيجية:

1. الأسئلة الذاتية.
2. تلخيص عملية التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

الموقف الأول: (20) دقيقة (مدخل للحصة)

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الدرس (دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة).
- يناقش المعلم مع الطلاب الإستراتيجية المتبعة في الحصة والنتاجات المطلوب تحقيقها، ثم يطلب منهم تعبئة ذلك في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الأول (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

الموقف الثاني: (40) دقيقة (تلخيص عملية التفكير والأسئلة الذاتية)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقسم المعلم الدرس إلى جزأين الجزء الأول يحمل عنوان (دليل الفطرة) والثاني يحمل عنوان (دليل السببية)، ويحاول المعلم توظيف إستراتيجيتي الأسئلة الذاتية وتلخيص عملية التفكير في الحصة.

(تلخيص عملية التفكير: 20 دقيقة)

- يطلب المعلم من الطلاب تحديد النتاجات الخاصة من النشاط وهي:
  1. تلخيص النص بما لا يتجاوز (30) كلمة.
  2. تكوين أسئلة من النص تشير إلى فهم الطالب للنص.
- يطلب المعلم تدوين ذلك في (عمود التخطيط) من الدليل.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تلخيص النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط).

(الأسئلة الذاتية: 20 دقيقة)

- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة والتلخيص كتابة أسئلة على النص تتضمن ما يأتي:
  1. الأمور التي تعلمها الطالب من النص.
  2. مدى استيعاب الطالب للنص وكيف تم ذلك.
  3. كيف بنى أسئلته عن النص.
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق لكل نص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب حول دليلي الفطرة والسببية.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- يوجه المعلم للطلاب الأسئلة الآتية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. هل فهمت النصوص؟
2. ما هو الدليل على فهمك للنصوص؟
3. ما هو المغزى من هذه النصوص؟

- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم). وبهذا تتم عملية التقويم الختامي من خلال تعبئة بيانات نموذج دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الخامس

الأدلة على وجود الله تعالى (2) دليل الإتقان

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يعدد ثلاثا من مظاهر الإتقان في خلق السموات والأرض.
2. يذكر دليلا من القرآن الكريم على الإتقان في الكون.
3. يعطي مثالا من الأدلة العلمية على وجود الإتقان في الإنسان.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. المشاركة الثنائية.
3. الأسئلة الذاتية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- في بداية الحصة يكتب المعلم عنوان الدرس على السبورة ويحضر الطلاب دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين ويناقش الطلاب بالإستراتيجية التي ستتبع في الحصة والنتاجات المتوقع تحققها، ويدون الطلاب ذلك في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الأول (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

الموقف الأول: (30) دقيقة (تلخيص عملية التفكير والمشاركة الثنائية)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص الأول من الدرس وهو بعنوان (دليل الإتقان في الكون) قراءة معمقة ثم الإجابة عن الأسئلة الآتية:
  1. ما الفكرة الرئيسة من النص.
  2. ما الأسلوب المتبع باستنتاج الفكرة الرئيسة من النص.
  3. ما الصعوبات التي واجهتك أثناء استنتاج الفكرة من النص.
- يتابع المعلم الطلاب ويراقبهم ويوجههم ويرشدهم.
- يطلب المعلم من الطلاب أن ينقسموا لمجموعات ثنائية ويناقشوا فيما بينهم إجابات أسئلتهم حول النص والطريقة التي اتبعوها في فهم النص وتلخيصه، يكون أحدهما شارحا والثاني مستمع، يقوم الشارح بتوضيح الإجراءات (التفكير بصوت مرتفع)، والمستمع يقوّم ويوّجه ويشارك ويطرح أفكارا، ليصلا معا إلى النتاج المطلوب من النقاش.
- يعطي المعلم الطلاب الفرصة لمراقبة نشاطهم وأدائهم وتسجيل ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يقوم المعلم بالحوار والنقاش مع الطلاب حول ما توصلوا إليه من نتائج والطريقة التي اتبعوها وتدوين ذلك على السبورة.
- يطلب المعلم من الطلاب تقويم أعمالهم وتدوين ذلك في العمود الثالث من دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: (30) دقيقة (الأسئلة الذاتية)

- ينتقل المعلم مع الطلاب للنص الثاني وهو بعنوان (مظاهر الإتقان التي كشف عنها العلم الحديث).
- يستخدم المعلم الخطوات نفسها المتبعة في تدريس النص الثاني، ولكن مع اختلاف أسئلة هذا النص التي تعبر عن تقويم الطلاب لذاتهم.
  1. ما النتاج من قراءة النص؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. استنتج مظاهر الإتقان التي كشفها العلم الحديث في قوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَجْعَلِ الْأَرْضَ مِهَادًا ﴿٦﴾ وَالْجِبَالَ أَوْتَادًا ﴿٧﴾ وَخَلَقْنَاكُمْ أَزْوَاجًا ﴿٨﴾ وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ﴿٩﴾ وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا ﴿١٠﴾ وَجَعَلْنَا النَّهَارَ مَعَاشًا ﴿١١﴾﴾ النبأ6-11.
3. ما الإجراء الذي اتبعته في استنتاج مظاهر الإتقان؟
4. اكتب فكرة أعجبتك في النص، وبين السبب.

- في نهاية الحصة يطرح المعلم عدة أسئلة على الطلاب لتنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة مثل:
  1. هل أنا واع بما أفكر به؟
  2. كيف أقرر أنني واع لما أفكر به؟
  3. ما الدليل على هذا الوعي؟
- يطلب المعلم من الطلاب في نهاية الحصة بمراجعة بيانات الأعمدة الثلاثة في الدليل والتأكد منها (التخطيط، المراقبة، التقويم). وبهذا ومن خلال تعبئة بيانات الدليل يتم تقويم الطلاب ومعرفة مدى تحقق النتاجات التعلمية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السادس

ارتكاب الكبائر

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح مفهوم الكبيرة.
2. يستنتج حكم مرتكب الكبيرة.
3. يبين أثر ارتكاب الكبائر على الإيمان.
4. يتجنب ارتكاب الكبائر.
5. يحتاط في تكفير المسلم .
6. يكره الوقوع في الكبيرة.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. التفكير بصوت عال.
3. النمذجة والقدوة في التفكير ما وراء المعرفة

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- في بداية الحصة يكتب المعلم عنوان الدرس ويحضر الطلاب دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

الموقف الأول: (30) دقيقة (تلخيص عملية التفكير)

- يكتب المعلم مفهوم الكبيرة على السبورة.
- يتناقش مع الطلاب حول النتاج المراد تحقيقه والاستراتيجية المتبعة في الحصة والصعوبات المتوقعة.
- يوزع المعلم بطاقات مكتوب عليها أمثلة متعددة منها ما ينطبق على الكبيرة ومنها لا ينطبق (منتمية وغير منتمية للمفهوم). ومن الأمثلة (السرقة، الشتم، الغيبة، الزنا، الربا،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

القتل، ترك السنن، التدخين، شرب الخمر)، ثم يوزع مجموعة أسئلة على الطلبة لتلخيص عملية تفكيرهم حول المفهوم ومنها:

1. ما هي الطريقة التي اتبعتها في التوصل لمفهوم الكبيرة؟
2. ما هو الأساس الذي من خلاله قمت بتوزيع الأمثلة المنتمية وغير المنتمية؟
3. اكتب التعريف الذي توصلت إليه لمفهوم الكبيرة؟

- يضع المعلم معيارا للحد وهو ما ورد فيه وعيد شديد أو ارتكاب حد من حدود الله تعالى.
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول من الدليل (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يقوم الطلاب بمراقبة عملهم من خلال تعبئة العمود الثاني في نموذج الدليل وهو (عمود المراقبة). المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يستنتج المعلم والطلاب أهم خصائص مفهوم الكبيرة للوصول إلى تعريف يتفقون عليه.
- يعطي المعلم للطلاب نشاط وهو عبارة عن أمثلة لإعمال محرمة ويسألهم عنها السؤالين الآتيين:

1. صنف الأعمال السابقة إلى كبائر وصغائر.
2. ما الإجراء الذي اتبعته في تصنيف الأعمال (التفكير بصوت عال)؟

- يقوم الطلاب عمليتهم التعليمية باستكمال ملحوظاتهم المكتوبة في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم).

الموقف الثاني: (30) دقيقة (النمذجة في التفكير ما وراء المعرفة)

- يعرض المعلم على الطلاب مشكلة وهي أن شخص ارتكب كبيرة فما مصيره؟ وهل له توبة؟ أم أنه كافر؟
- يناقش المعلم مع الطلاب الإستراتيجية المتبعة في هذا الموقف التعليمي والنتاج المطلوب تحقيقه، والصعوبات التي ستواجههم في تحقيق النتاج.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لتدوين البيانات في العمود الأول (عمود التخطيط). كما تم في الموقف الأول.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يسأل المعلم الطلاب السؤال الآتي: ما حكم من اقترف جريمة الزنا أو السرقة أو غيرها من الكبائر؟
- يعطي المعلم للطالب فرصة للتفكير مع نفسه أولا ثم يناقش ما فكر به بصوت عال مسموع، حيث يعرض الطالب عمليات التفكير التي استخدمها في الوصول للحل.
- يساعد المعلم الطلاب في عرضه لمجموعة من الآيات والأحاديث قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَغۡفِرُ أَن يُشۡرَكَ بِهِۦ وَيَغۡفِرُ مَا دُونَ ذَٰلِكَ لِمَن يَشَآءُۚ وَمَن يُشۡرِكۡ بِٱللَّهِ فَقَدِ ٱفۡتَرَىٰٓ إِثۡمًا عَظِيمًا ﴿٤٨﴾ ﴾ النساء: 48 وقوله صلى الله عليه وسلم:" ***اجتنبوا السبع الموبقات.....***" (صحيح مسلم، باب الكبائر وأكبرها)
- يناقش المعلم الطلاب حول ما توصلوا إليه من نتائج، ويوجهها كما يناقش الطلاب عملياتهم التفكيرية بصوت مرتفع.
- يراقب الطلاب أعمالهم من خلال تدوين البيانات في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة في العمود الثاني (عمود المراقبة) . كما تم في الموقف الأول.
- ثم يطرح المعلم السؤال الآتي: ما أثر ارتكاب الكبائر على الإيمان؟
- يناقش المعلم الطلاب في الاسترتيجية للإجابة عن هذا السؤال وما هو النتاج المتوقع تحققه ويدون الطلاب ذلك في العمود الأول من دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التخطيط).
- يفكر المعلم بصوت مرتفع إن كبائر الذنوب لا توقع صاحبها في الكفر إذا لم يستحلها ولكن بما أن الإيمان يزيد وينقص كما هو مقرر في الشريعة الإسلامية وزيادته ونقصانه مرتبطة بفعل الخيرات وارتكاب المحرمات فإن ارتكاب الكبائر من المحرمات وهذا يدل على أن الإيمان ينقص بارتكابها (يفكر المعلم بصوت مرتفع).
- يطلب المعلم من الطلاب تلخيص حكم مرتكب الكبيرة ويدون الملحوظات على السبورة.
- يعطي المعلم للطلاب الفرصة لمراقبة سيرهم التعليمي وتدوين البيانات في الدليل في العمود الثاني (عمود المراقبة). كما هو في الموقف الأول.
- يسأل المعلم الطلاب عن الطريقة التي اتبعوها في عملية التلخيص.
- في نهاية الحصة يطلب المعلم من الطلاب تقويم أنفسهم من خلال تعبئة البيانات في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة في العمود الثالث (عمود التقويم). ومن خلال تعبئة بيانات الدليل يختم المعلم الحصة، ويكون بمثابة تقويم ختامي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السابع
عصمة الأنبياء

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بعصمة الأنبياء.
2. يستنتج الحكمة من عصمة الأنبياء.
3. يبين الأمور التي تكون فيها العصمة.
4. يوضح سببين لضرورة عصمة الأنبياء.

الاستراتيجية:

1. تدريس المفهوم بالاستقراء ما وراء المعرفة.
2. التفكير بصوت عال.
3. تلخيص عملية التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- في بداية الحصة يكتب المعلم عنوان الدرس ويحضر الطلاب دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

الموقف الأول: (30) دقيقة (الاستقراء ما وراء المعرفة)

- يكتب المعلم مفهوم العصمة على السبورة.
- يناقش المعلم مع الطلاب النتاجات التعليمية والصعوبات المتوقعة والاستراتيجيات المتبعة.
- يشرح المعلم للطلاب إستراتيجية الاستقراء في تدريس المفهوم.
- يدون الطلاب ما تم التخطيط له في العمود الأول من الدليل (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم المعلم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

- يكتب المعلم مفهوم العصمة على السبورة ثم يسأل الطلاب عن الإجراءات المتبعة لتحديد معنى المفهوم وفق الطريقة الاستقرائية.
- يفكر الطلاب بصوت مرتفع عن الأدوات اللازمة لعملية التعليم ويتوصلوا بمساعدة المعلم إلى ضرورة توفر معجم لغوي للرجوع إلى أصل الكلمة ثم ضرورة توفر المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، وتفسيراً للقرآن الكريم لمعرفة دلالات الكلمة في اللغة والاصطلاح. ويدونوا ذلك في العمود الأول من الدليل (عمود التخطيط).
- يتناقش المعلم مع الطلاب حول المفهوم ليتوصلوا إلى معنى مفهوم العصمة للأنبياء ويدون ذلك على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لتدوينه على دفاترهم.
- يعطي المعلم للطلاب فرصة لمراقبة أعمالهم وتدوينها في الدليل في العمود الثاني (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلّع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يسأل المعلم الطلاب عن طريقة استخراج معنى المفهوم ليشرحوا له الإجراءات.
- يقوّم الطلاب أنفسهم من خلال تعبئة بيانات الدليل في العمود الثاني (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: (30) دقيقة (تلخيص عملية التفكير)

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص (الحكمة من العصمة) بتمعن لمدة خمس دقائق ويطلب منهم بعد ذلك تلخيص الفقرة، وتحديد نتاج التعلم من هذا الموقف والوسائل المتبعة في تلخيص النص (تلخيص عملية التفكير).
- يناقش المعلم مع الطلاب تلخيص كل طالب ويعطيهم التغذية الراجعة على تلخيصهم، ويعطيهم الفرصة لتدوين بيانات عملية المراقبة في العمود الثاني (عمود المراقبة). كما تم في الموقف الأول.
- يسأل المعلم الطلاب عن الإجراءات التي اتبعوها في تلخيص النص (التفكير بصوت عال).
- يعطي المعلم المجال للطلاب تقويم أنفسهم وتعبئة البيانات في العمود الثالث من الدليل (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم علـــى تقـــويم الطـــلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

- يستخدم المعلم نفس الإجراءات التي استخدمها في تدريس النص الـــسابق فـــي النـــصين التاليين وهما (الأمور التي تكون فيهما العصمة) و(ضرورة العصمة للرسل).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثامن

عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وختمها للرسالات

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بعموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
2. يذكر دليلا شرعيا على عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم .
3. يفرق بين ختم الرسالة وختم النبوة.
4. يستنتج الغاية من عدم إرسال الرسل بعد سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
5. يعتقد بعموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. الأسئلة الذاتية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يقوم المعلم بكتابة عنوان الدرس وتوزيع دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة على الطلاب.
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول (عمود التخطيط) في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين تحت عنوانين هما:

1. الموقف الأول : عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
2. الموقف الثاني: رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتمة الرسالات الإلهية.

الموقف الأول: (30) دقيقة (استرتيجية تلخيص عملية التفكير).

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص الأول ثم الإجابة عن الأسئلة في ورقة المعلم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يوزع المعلم على الطلاب أوراقاً مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية وهي:
  1. ما النتاج العام من النص.
  2. ما الفكرة الرئيسة من النص.
  3. ما الكلمات الصعبة في النص.
  4. اكتب عنوانا للنص.
- يعطي المعلم (15) دقيقة ليقوم الطلاب بأعمالهم مع مراقبته لهم وتوجيههم.
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوها في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يناقش المعلم الطلاب في إجاباتهم على الأسئلة التي وزعها عليهم.
- يطلب المعلم من الطلاب تلخيص النص بلغتهم الخاصة.
- يسأل المعلم الطلاب عن الإجراءات التي اتبعوها في تلخيص النص.
- يقوم المعلم بمراقبة حوار الطلاب وتوجيهه.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لعملية تقويم النتاج الأول في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: (30) دقيقة (إستراتيجية الأسئلة الذاتية).

- يطلب المعلم من الطلاب الانتقال إلى النص الثاني وكتابة النتاج واسترتيجية التدريس وهي (الأسئلة الذاتية) في عمود التخطيط من الدليل بعملية تشاركيه بين المعلم والطالب (عمود التخطيط). كما تم في الموقف الأول.
- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص قراءة معمقة ثم إجابة الأسئلة الآتية:
  1. ما الأمور التي تعلمها من النص؟
  2. ما هي الفكرة العامة للنص، وكيف توصلت لها؟
  3. اكتب ثلاثة أسئلة على النص؟
  4. كيف قمت ببناء أسئلة النص؟
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق لكل نص.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عملية كتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). كما تم في الموقف الأول.
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب حول ختم رسالة سيدنا محمد للرسالات السابقة.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم)، كما تم في الموقف الأول.
- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم). وبهذا يختم المعلم الحصة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس التاسع

دعاء الأحياء للأموات وقبول الصدقات والعبادات عنهم

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يبين الأمور التي ينتفع بها الميت من عمل الأحياء.
2. يذكر دليلا شرعيا على وصول ثواب الأعمال للميت.
3. يبين حكم استئجار قوم لقراءة القرآن على الميت.
4. يوفق بين وصول ثواب الأعمال للميت وبين قوله تعالى: ﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴾

الاستراتيجية:

1. النمذجة في التفكير ما وراء المعرفة.
2. تلخيص عملية التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يقوم المعلم بكتابة عنوان الدرس وتوزيع دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة على الطلاب.
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول (عمود التخطيط) في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة ويختار استرتيجية التدريس ووسائل تنفيذها.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين كل موقف يطبق فيه إستراتيجية من استراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة:

الموقف الأول: (30) دقيقة (إستراتيجيتي النمذجة ما وراء المعرفة).

- يكتب المعلم النتاجات الخاصة بالموقف الأول ويناقشها بصوت عال.
- يسأل المعلم نفسه وبصوت عال الأسئلة الآتية:

1. لو مات إنسان وعليه صوم هل نصوم عنه؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. هل يصل دعاء الأحياء واستغفارهم للأموات؟
3. لو مات عالم، هل يستمر الأجر والثواب لعلمه الذي ينتفع به الناس على مر العصور؟

- يقرأ المعلم حديثا شريفا وهو "***إذا مات الإنسان انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية وعلم ينتفع به وولد صالح يدعوا له***" (سنن الترمذي، أبواب الأحكام، باب ما جاء في الوقف)
- يفكر المعلم بصوت عال ليكون أنموذجا للطلاب في التفكير ما وراء المعرفة. كيف يموت الإنسان ثم يستمر عمله بعد موته؟ وهل يصله الأجر والثواب بعد موته؟ يسأل المعلم ثم يقول إن الحديث بين لنا ثلاثة أعمال إذا عملها الإنسان في حياته استمر أجرها لصاحبها بعد موته. إذاً يبقى أجر الأعمال الصالحة الجارية مستمرا إلى يوم القيامة.
- يسأل المعلم نفسه هل هناك نصوص شرعية تدعم هذا القول، ثم يعرض المعلم قوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ جَآءُو مِنۢ بَعۡدِهِمۡ يَقُولُونَ رَبَّنَا ٱغۡفِرۡ لَنَا وَلِإِخۡوَٰنِنَا ٱلَّذِينَ سَبَقُونَا بِٱلۡإِيمَٰنِ وَلَا تَجۡعَلۡ فِي قُلُوبِنَا غِلّٗا لِّلَّذِينَ ءَامَنُواْ رَبَّنَآ إِنَّكَ رَءُوفٞ رَّحِيمٌ ١٠﴾ يناقش المعلم هذه الآية ويطلب تفسيرها ثم يستنتج أن الآية أضافت عملا جديدا وهو استغفار الناس للميت ودعائهم ثم يقرأ حديث الرجل الذي أراد أن يحج عن أمه وحديث النبي صلى الله عليه وسلم :"***من مات وعليه صوم صام عنه وليه***" (صحيح البخاري، كتاب الصوم، باب من مات وعليه صوم)
- يقارن المعلم بين هذه النصوص الشرعية بصوت عال أمام الطلاب ليصل إلى النتيجة ويدونها على السبورة.
- يطلب المعلم من الطلاب الرجوع للدليل وتعبئته ومعرفة مدى تحقق النتاجات التعليمية
- يراقب الطلاب أنفسهم ويقوموا أعمالهم. (عمود المراقبة والتقويم)، ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يسأل المعلم نفسه أمام الطلاب كيف توصلنا إلى الحكم السابق.
- يجيب الطلاب وبصوت عال مسموع عن الإجراءات التي اتبعها المعلم للوصول إلى الحكم الشرعي.
- يقوم المعلم بعملية تقويمية للنتاجات المتحققة في الموقف الأول من خلال قائمة الشطب التي كتبها على السبورة للنتاجات التعليمية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف الثاني: (30) دقيقة (تلخيص عملية التفكير).

- يطلب المعلم من الطلاب تعبئة العمود الأول من الدليل (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص الذي يحمل عنوان حكم قراءة القرآن عن الميت ثم الإجابة عن الأسئلة في ورقة المعلم.
- يوزع المعلم على الطلاب أوراقاً مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية وهي:
  1. لخص النص بلغتك الخاصة.
  2. ما الكلمات الصعبة في النص.
  3. ما الإجراءات التي اتبعتها في تلخيص النص؟
  4. اكتب ثلاثة أسئلة على النص.
  5. ما الدليل على فهمك للنص؟
- يعطي المعلم (15) دقيقة ليقوم الطلاب بأعمالهم مع مراقبته لهم وتوجيههم.
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوها في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يناقش المعلم الطلاب في إجاباتهم على الأسئلة التي وزعها عليهم.
- يتحدث الطلاب عن إجراءاتهم وأفكارهم حول عملية تلخيص النص بصوت عال.
- يقوم المعلم بمراقبة حوار الطلاب وتوجيهه.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لعملية تقويم النتاجات في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استراتيجيات ما وراء المعرفة
وحـــدة علوم القرآن الكريم

الدرس الأول
علم التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بعلم التفسير.
2. يتدرج بنشأة علم التفسير من عصر النبوة حتى عصر التدوين.
3. يعدد مصادر تفسير القرآن الكريم.
4. يستنتج أهمية علم التفسير.
5. يستخلص أربعاً من شروط المفسر.

الاسترتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. الأسئلة الذاتية.
3. التفكير بصوت عال.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الدرس (دليل ممارسة مهارات التفكير مـــا وراء المعرفة).
- يناقش المعلم مع الطلاب الإستراتيجية المتبعة في الحصة والنتاجات المطلوب تحقيقها، ثم يطلب منهم تعبئة ذلك في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الأول (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفـــة علـــى الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للـــدرس وأهـــم

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.

- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين كل موقف يشتمل على نصين، ويستخدم إستراتيجية واحدة للموقف الأول واثنتين للموقف الثاني.

الموقف الأول: (30) دقيقة (استرتيجية تلخيص عملية التفكير)

- يطلب المعلم من الطلاب تحديد النتاجات الخاصة من النشاط وهي:
  1. تلخيص النص بما لا يتجاوز (30) كلمة.
  2. تكوين أسئلة من النص تشير إلى فهم الطالب للنص.
- يطلب المعلم تدوين ذلك في (عمود التخطيط) من الدليل.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تلخيص النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط).
- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة والتلخيص الإجابة عن السؤالين الآتيين:
  1. لخص النص بلغتك الخاصة بما لا يتجاوز (30) كلمة.
  2. ما الإجراءات التي اتبعتها في عملية التلخيص.
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق لكل نص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة).
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب: نشأة علم التفسير، ومصادر التفسير.
- يعطي المعلم للطلاب نشاطاً وهو : أعط مثالا على كل مما يأتي:
  1. تفسير القرآن بالقرآن.
  2. تفسير القرآن بالسنة النبوية.
  3. تفسير القرآن باللغة العربية.
  4. تفسير القرآن بالاجتهاد.
- يسأل المعلم الطلاب سؤال ما وراء معرفي على هذا النشاط وهو: ما هي الإجراءات التي تتبعها إذا أردت تفسير القرآن الكريم من المصادر المذكورة في النشاط السابق؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- يستخدم المعلم قائمة الشطب لتقويم مدى تقدم الطلاب في النتاجات التعلمية.

الموقف الثاني: (30) دقيقة (إستراتيجية الأسئلة الذاتية والتفكير بصوت عال).

- ينتقل المعلم إلى النصين اللذين يحملان العنوانين الآتيين:
  1. الحاجة إلى علم التفسير.
  2. شروط المفسر.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تقويم ذاتهم في فهم النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط).
- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة المعمقة كتابة أسئلة على النص تتضمن ما يأتي:
  1. الأمور التي تعلمها الطالب من النص؟
  2. مدى استيعابه للنص وكيف تم ذلك؟
  3. كيف بنى أسئلته عن النص؟
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق لكل نص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يدون المعلم على السبورة والطلاب في دفاترهم أهم النقاط الرئيسة في النصين.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطّلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يوجه المعلم للطلاب أسئلة ما وراء معرفية متسلسلة وهرمية تنمي تفكيرهم ما وراء المعرفة وهي كالآتي:
  1. هل فهمت النصوص؟
  2. ما الدليل على فهمك للنصوص؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. ما المغزى من هذه النصوص؟

- يناقش المعلم الطلاب بإجابات الأسئلة حيث يقوم الطلاب بالتفكير بصوت مرتفع للإجابة عن هذه الأسئلة.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثاني
ترجمة معاني القرآن الكريم

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يقارن بين الترجمة الحرفية والتفسيرية.
2. يعطي مثالا على الترجمة التفسيرية لمعاني القرآن الكريم.
3. يستنتج السبب في عدم إمكانية الترجمة الحرفية للقرآن الكريم.
4. يبين حكم الترجمة التفسيرية.
5. يوضح شروط الترجمة التفسيرية.

الاستراتيجية:

1. التفكير بصوت عال.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الحصة وتجهيز دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة. (10) دقائق
- يكتب المعلم عنوان الدرس والنتاجات على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابة النتاجات وإجراءات تنفيذها في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يكتب المعلم على السبورة قوله تعالى: ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ ٱلْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴿٢٩﴾ ﴾.
- يسأل الطلاب سؤال ما وراء معرفي وهو: ما هي طرق ترجمة هذه الآية للغات الأخرى؟
- يحفز الطلاب على التفكير بصوت عال.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم الطلاب ليصل إلى جوابين هما:
  1. ترجمة نص الآية دون تغيير على معناها.
  2. ترجمة معنى الآية.
- يسأل المعلم الطلاب سؤالا ما وراء معرفي وهو: ما هي الإجراءات المتبعة للترجمة التفسيرية للآية السابقة؟ وما هي الأدوات اللازمة لعملية الترجمة؟
- يجيب الطالب بصوت مرتفع ليعبر عن عملياته العقلية الداخلية بكلام منطوق حول الإجراءات التي سيتبعونها للقيام بالترجمة التفسيرية. وأهم الأدوات اللازمة لتحقيق النتاج (10) دقيقة
- يطلب المعلم من الطلاب تفسير الآية أولا ثم تكوين فكرة عن معناها، ليكون المعنى هو الذي يترجم وليس النص.
- يعطي المعلم الفرصة للطلاب لتعبئة نموذج دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الثاني (عمود المراقبة). المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم. (10) دقائق.
- يستخدم المعلم قوائم الشطب لمراقبة سير العملية التعليمية.
- يسأل المعلم الطلاب عن الحكم الشرعي للترجمة التفسيرية.
- يطلب المعلم من الطلاب الدليل على حكمهم الشرعي (10) دقائق.
- يناقش المعلم مع الطلاب شروط الترجمة التفسيرية واستنتاجها من خلال ما سبق (10) دقائق.
- يعطي المعلم للطلاب الفرصة لتعبئة دليل مهارات التقويم ما وراء المعرفة في العمود الثالث (عمود التقويم)، حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات، حيث يشرف المعلم على عملية تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة عليها (10) دقائق.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثالث
أقسام التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يفرق بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي.
2. يتتبع مراحل نشأة التفسير بالمأثور من مرحلة الرواية حتى مرحلة التدوين.
3. يوضح حكم الإسرائيليات في التفسير بالمأثور.
4. يميز بين أنواع التفسير بالرأي.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. الأسئلة الذاتية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

تمهيد للحصة (10) دقائق

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الدرس (دليل ممارسة مهارات التفكير مـــا وراء المعرفة).
- يناقش المعلم مع الطلاب الإستراتيجية المتبعة في الحصة والنتاجات المطلوب تحقيقها، ثم يطلب منهم تعبئة ذلك في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الأول (عمود التخطيط).
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين، ويستخدم إستراتيجية واحدة لكل موقف، تحت العنـــوانين الآتيين:

1. الموقف الأول يحمل عنوان التفسير بالمأثور.
2. الموقف الثاني يحمل عنوان التفسير بالرأي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف الأول: استرتيجية تلخيص عملية التفكير (20) دقيقة

- يطلب المعلم من الطلاب تحديد النتاجات الخاصة من النشاط وهي:
  1. تلخيص النص بما لا يتجاوز (40) كلمة.
  2. تكوين أسئلة من النص تشير إلى فهم الطالب للنص.
- يطلب المعلم تدوين ذلك في (عمود التخطيط) من الدليل.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تلخيص النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة والتلخيص الإجابة عن السؤالين الآتيين:
  1. لخص النص بلغتك الخاصة بما لا يتجاوز (30) كلمة.
  2. ما هي الإجراءات التي اتبعتها في عملية التلخيص.
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (20) دقيقة للنص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب حول التفسير بالمأثور.
- يناقش المعلم مع الطلاب تاريخ نشأة التفسير بالمأثور.
- يعطي المعلم للطلاب نشاط ما وراء معرفي وهو: ما هي الإجراءات التي تتبعها للتفسير بالمأثور لقوله تعالى: ﴿ وَٱلسَّمَآءِ وَٱلطَّارِقِ ۝١ وَمَآ أَدۡرَىٰكَ مَا ٱلطَّارِقُ ۝٢ ٱلنَّجۡمُ ٱلثَّاقِبُ ۝٣ ﴾ .
- يناقش المعلم مع الطلاب جواب هذا النشاط.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

- يستخدم المعلم قائمة الشطب لتقويم مدى تقدم الطلاب في النتاجات التعليمية.

الموقف الثاني: إستراتيجية الأسئلة الذاتية. (20) دقيقة

- ينتقل المعلم إلى النص الذي يحمل عنوان التفسير بالرأي.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تقويم ذاتهم في فهم النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل.
- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة المعمقة كتابة أسئلة على النص تتضمن ما يأتي:
  1. الأمور التي تعلمها الطالب من النص.
  2. مدى استيعابه للنص وكيف تم ذلك.
  3. كيف بنى أسئلته عن النص.
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (7) دقائق لكل نص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يدون المعلم على السبورة والطلاب في دفاترهم أهم النقاط الرئيسة في النصين.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يوجه المعلم للطلاب أسئلة ما وراء معرفية متسلسلة وهرمية تنمي تفكيرهم ما وراء المعرفة وهي كما يأتي:
  1. هل فهمت النصوص؟
  2. ما الدليل على فهمك للنصوص؟
  3. ما المغزى من هذه النصوص؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم الطلاب بإجابات الأسئلة حيث يقوم الطلاب بالتفكير بصوت مرتفع للإجابة عن هذه الأسئلة.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الرابع
نماذج من كتب التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يعرّف بالأمام ابن كثير من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
2. يعرّف بالأمام القرطبي من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
3. يعرّف بسيد قطب من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
4. يقارن بين مناهج التفاسير الثلاثة (ابن كثير، القرطبي، في ظلال القرآن).
5. يقارن بين سمات التفاسير الثلاثة (ابن كثير، القرطبي، في ظلال القرآن).

الاستراتيجية: تلخيص عملية التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

إجراءات الدرس:

- يقوم المعلم بكتابة عنوان الدرس وتوزيع دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة على الطلاب. (5) دقائق
- يتعاون المعلم مع الطلاب في تعبئة العمود الأول (عمود التخطيط) في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة. وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل. (10) دقائق
- يقسم المعلم الدرس إلى ثلاثة مواقف، كل موقف يشتمل على نص وتستخدم استراتيجية واحدة في جميع النصوص وهي استراتيجية تلخيص عملية التفكير.
  1. النص الأول: تفسير ابن كثير.
  2. النص الثاني: تفسير القرطبي.
  3. النص الثالث: تفسير في ظلال القرآن.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقوم المعلم بكتابة جدول على السبورة يتضمن ثلاثة أعمدة لعملية تلخيص الدرس يشتمل كل عمود على واحد من التفاسير الثلاثة.

الموقف الأول: تفسير ابن كثير (15) دقيقة

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص الأول ثم الإجابة عن الأسئلة التي تليه.
- يوزع المعلم على الطلاب أوراقاً مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية وهي:
  1. لخص حياة ابن كثير بفقرة لا تتجاوز 25 كلمة.
  2. إذا أردت الحصول على معلومات أكثر عن حياة ابن كثير ماذا تعمل.
  3. من خلال قراءتك المعمقة أين تصنف تفسير ابن كثير في المأثور أم في الرأي. وما هو الدليل على كلامك؟
  4. إذا أردت تفسير القرآن الكريم بالمأثور، ما الطريقة التي تتبعها في عملية التفسير؟
- يقوم المعلم بمراقبة أعمال الطلاب في التلخيص وتوجيههم.
- يناقش المعلم إجابات الطلاب.
- يقوم المعلم بمراقبة حوار الطلاب وتوجيههم.
- يتعاون المعلم مع الطلاب بكتابة التلخيص على السبورة في عمود التلخيص الأول (تفسير ابن كثير)
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوها في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلّع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لعملية تقويم النتاج الأول في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: تفسير القرطبي (15) دقيقة

- يطلب المعلم من الطلاب الانتقال إلى النص الثاني وقراءته قراءة معمقة ثم إجابة الأسئلة الآتية:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. ما الذي أريده من النص.
2. ما الإجراءات التي اتبعتها في تحديد نتاجي من النص.
3. من خلال قراءتك المعمقة أين تصنف تفسير القرطبي في المأثور أم الرأي. وما الدليل على كلامك؟
4. استمع لإجابات زملائك وقيمها ؟

- يراقب المعلم الطلاب ويرشدهم في عملهم.
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوا ذلك في العمود الثاني (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يناقش المعلم الطلاب حول خلاصة النص الثاني ويدون ذلك على السبورة في عمود التلخيص الثاني (تفسير القرطبي).
- يقوم المعلم والطلاب بتقويم عملهم في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثالث: تفسير في ظلال القرآن (15) دقيقة

- ينتقل المعلم للنص الثالث ويوجه الطلاب لمعالجته كما عمل في النص الثاني وفق الأسئلة التي يعطيها إياهم وهي:
  1. ما المصادر التي تفضلها للحصول عن معلومات حول حياة سيد قطب؟
  2. ما الفكرة الأساسية في النص؟
  3. اكتب سؤال يمكن الإجابة عنه من النص.
  4. ما الشئ الذي يميز تفسير الظلال عن التفاسير السابقة؟ وما الدليل على رأيك؟
- يناقش المعلم الطلاب حول إجاباتهم.
- يقوم المعلم بكتابة خلاصة أفكار الطلاب على السبورة في العمود الثالث. وقراءتها بصوت عال.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقوم الطلاب أعمالهم في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهـذا الغـرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- يطلب المعلم من الطلاب التأكد من الأعمدة الثلاثة (التخطيط، المراقبة، التقويم) في دليـل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الخامس

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح معنى الإعجاز القرآني.
2. يرتب مراحل التحدي الرباني للثقلين أن يأتوا بمثل القرآن الكريم.
3. يذكر أنواع الأعجاز القرآني .
4. يعطي مثالا على الإعجاز البياني للقرآن الكريم.

الاسترتيجية:

1. التعليم المباشر.
2. الأسئلة الذاتية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الحصة وتجهيز دليل ممارسة مهارات مـــا وراء المعرفة.
- يكتب المعلم عنوان الدرس والنتاجات المتوقع تحقيقها على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافياً لكتابتها على الدليل وإجراءات تنفيذ النتاجات في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتـــوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التـــي ســـيتم استخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل. (10) دقائق.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين كل موقف يستخدم له استراتيجية ما وراء معرفية .
  1. الموقف الأول (استراتيجية التعليم المباشر)
  2. الموقف الثاني (استراتيجية الأسئلة الذاتية)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف الأول: استراتيجية التعليم المباشر (20) دقيقة

- يقوم المعلم بكتابة المفهوم على السبورة (مفهوم إعجاز القرآن).
- يناقش المعلم الطلاب عن الطريقة للتوصل إلى معنى المفهوم.
- يتوصل المعلم والطلاب أنه لا بد من معرفة المعنى اللغوي للإعجاز ثم استخدام المعجم اللغوي للتوصل إلى المعنى الاصطلاحي.
- يكتب المعلم خلاصة المعنى الذي تم التوصل إليه على السبورة.
- يراقب الطلاب أعمالهم في الدليل ويدونوا ذلك في العمود الثاني (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يناقش المعلم مع الطلاب مراحل التحدي الرباني للإتيان بمثل القرآن الكريم.
- يعرض المعلم أوجه الإعجاز القرآني على الطلاب.
- يعطي المعلم الفرصة للطلاب تعبئة نموذج دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: استراتيجية الأسئلة الذاتية. (20) دقيقة

- يطلب المعلم من الطلاب الانتقال إلى النص الثاني وكتابة النتاج واستراتيجية التدريس وهي (الأسئلة الذاتية) في عمود التخطيط من الدليل بعملية تشاركيه بين المعلم والطالب (عمود التخطيط).
- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص قراءة معمقة ثم إجابة الأسئلة الآتية:
  1. ما الأمور التي تعلمتها من النص؟
  2. ما مدى استيعابك للنص وكيف تم ذلك؟
  3. اكتب ثلاثة أسئلة على النص.
  4. أعط مثالا على الإعجاز البياني يدلل على فهمك للنص.
  5. ما الطريقة التي اتبعتها في استخراج الإعجاز البياني من الآية الكريمة؟
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق للنص.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حـــول الإجـــراءات التي اتبعوها في عملية كتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني مـــن الدليل (عمود المراقبة). كما تم في الموقف الأول.
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب حول الإعجاز البياني للقرآن الكريم.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالـــث (التقويم)، كما تم في الموقف الأول.
- في نهاية الحصة يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من بيانات الدليل في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السادس

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يعدد سمات التشريع القرآني.
2. يوضح الفرق بين كمال التشريع وتكامله.
3. يبين معنى الثبات والتطور في القواد التشريعية العامة كالعدل والشورى.
4. يعطي مثالا من القرآن الكريم على الإعجاز التشريعي.

الاستراتيجية:

1. تلخيص عملية التفكير.
2. المشاركة الثنائية.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الحصة وتجهيز دليل ممارسة مهارات مـــا وراء المعرفة.
- يكتب المعلم عنوان الدرس والنتاجات المتوقع تحقيقها على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابتها على الدليل وإجراءات تنفيذ النتاجات في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم اســـتخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل. (10) دقائق.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين كل موقف يستخدم له استراتيجية ما وراء معرفية .
  1. الموقف الأول (استراتيجية تلخيص عملية التفكير)
  2. الموقف الثاني (استراتيجية المشاركة الثنائية)

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموقف الأول: سمات الإعجاز التشريعي في القرآن الكريم (20) دقيقة.

- يطلب من الطلاب تحديد النتاجات الخاصة من النشاط وهي:
  1. تلخيص النص بما لا يتجاوز (25) كلمة.
  2. تكوين أسئلة من النص تشير إلى فهم الطالب للنص.
- يطلب المعلم تدوين ذلك في (عمود التخطيط) من الدليل.
- يسأل المعلم الطلاب حول كيفية تلخيص النص والصعوبات المتوقعة وتدوين ذلك في الدليل (عمود التخطيط).
- يطلب المعلم من الطلاب بعد عملية القراءة والتلخيص كتابة أسئلة على النص تتضمن الآتي:
  1. مدى استيعابه للنص وكيف تم ذلك.
  2. كيف بنى أسئلته عن النص.
- يعطي المعلم للطلاب وقتا مناسبا للقيام بما هو مطلوب منهم بحدود (10) دقائق للنص.
- يناقش المعلم الطلاب بما قاموا به ثم يطلب منهم التفكير بصوت عال حول الإجراءات التي اتبعوها في عمليتي التلخيص وكتابة الأسئلة.
- يطلب المعلم من الطلاب مراقبة أعمالهم ويعطيهم وقتا لتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة)، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يكتب المعلم أهم الملحوظات والاستنتاجات التي توصل إليها الطلاب حول سمات الإعجاز القرآني.
- يعطي المعلم الطلاب نشاطا، ليكتشفوا مدى فهمهم للنص، وهو : أكتب سمة التشريع المناسبة للآيات الآتية؟

1. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةٗ لِّلنَّاسِ بَشِيرٗا وَنَذِيرٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾ سبأ: ٢٨
2. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلۡقُرۡءَانَۚ وَلَوۡ كَانَ مِنۡ عِندِ غَيۡرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ ٱخۡتِلَٰفٗا كَثِيرٗا ﴿٨٢﴾ ﴾ النساء: ٨٢
3. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفۡسًا إِلَّا وُسۡعَهَاۚ ﴿٢٨٦﴾ ﴾ البقرة: ٢٨٦

- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بالإجابة عن النشاط . ثم مناقشة الإجابة.
- يعمل الطلاب على تقويم إجابة بعضهم البعض.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يعطي المعلم الطلاب فرصة للقيام بعملية التقويم وتعبئة نموذج الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم) حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.

الموقف الثاني: أمثلة على الإعجاز التشريعي (20) دقيقة

- يكتب المعلم عنوانا ليكون محور المشاركة الثنائية للطلاب .
- يقوم الطلاب بتعبئة دليل مهارات ما وراء المعرفة من نتاجات وإستراتيجية تحقيقها والأدوات اللازمة لأجل تحقيقها في العمود الأول (عمود التخطيط). كما تم في الموقف الأول.
- يشرح المعلم للطلاب إستراتيجية المشاركة الثنائية ودور كل واحد منهم في الإستراتيجية.
- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات ثنائية ويأخذ أحد الطلاب الدور الرئيس والثاني الموجه لعملية المشاركة الثنائية.
- يحدد المعلم للطلاب الموضوع وهو (الإرث) ويطلب منهم البدء .
- يوجه المعلم الطلاب لمتابعة مراقبة أنفسهم أثناء عملية التعليم وتدوين ذلك في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). كما تم في الموقف الأول.
- يقوم الطالب الأول بالتساؤل عن معنى الإرث في الشرع الإسلامي .
- ثم يستخرج معناه من المعجم اللغوي والكتاب ويستخرج الآيات الدالة عليه.
- يتساءل الطالب الأول ما هي الطريقة لإظهار الإعجاز التشريعي في موضوع الإرث ويشاركه في التفكير الطالب الثاني .
- يتوصل الطالب الأول إلى طريقة مقارنة تشريع الإرث في الشرع الإسلامي مع القوانين الأخرى .
- يوافق الطالب الثاني على هذا الاقتراح ويحفز زميله للبدء بعملية المقارنة.
- يطلب الزميل الثاني من الأول تحديد محكات للمقارنة. ويتم التشاور في المحكات وتكون الخلاصة بالمقارنة في ضوء حق المرأة والبنات ومبدأ تحقيق العدالة.
- يعرض الطالب الأول نظرة الجاهلية في الميراث في ضوء تلك المحكات، ثم يطلب منه الطالب الثاني توضيح نظرة إحدى الفلسفات الحديثة للميراث وهي الشيوعية والمجتمعات الغربية.
- يعرض الطالب الأول نظرة الإسلام في الميراث ويبرز جوانب العدالة فيه من حيث نصيب الأنثى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقارن الطالبان بين نظرة الإسلام والديانات الأخرى للميراث ليظهر أعجاز الإسلام في تشريع الميراث .
- يسأل الطالب الثاني كيف نطبق سمات التشريع على الميراث.
- يقوم الطالبان بوضع سمات التشريع ثم فحص مدى انطباق آيات الميراث على تلك السمات.
- ينهي المعلم المشاركة الثنائية بين الطلاب ويجري معهم حوارا حول تلخيص ما توصلوا إليه.
- يطلب المعلم من الطلاب تقويم أعمالهم في دليل المهارات في العمود الثالث (عمود التقويم). كما تم في الموقف الأول.
- يكتب المعلم تلخيص ذلك على السبورة، ويكتبه الطلاب على دفاترهم.
- يعطي المعلم للطلاب فرصة للتأكد من البيانات في دليل مهارات ما وراء المعرفة في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السابع
إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز العلمي)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يفرق بين الحقائق العلمية والنظريات العلمية.
2. يبين المقصود بالإعجاز العلمي.
3. يعطي مثالا عن الإعجاز العلمي في القرآن الكريم.

الاستراتيجية:

1. النمذجة والقدوة في التفكير ما وراء المعرفة.
2. تلخيص عملية التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الحصة وتجهيز دليل ممارسة مهارات مـــا وراء المعرفة.
- يكتب المعلم عنوان الدرس والنتاجات المتوقع تحقيقها على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابتها على الدليل وإجراءات تنفيذ النتاجات في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم اســـتخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل. (10) دقائق.
- يقسم المعلم الدرس إلى موقفين كل موقف يستخدم له إستراتيجية ما وراء معرفية .
- الموقف الأول الحقائق والنظريات العلمية (النمذجة والقدوة في التفكير ما وراء المعرفة)
- الموقف الثاني أمثلة من الإعجاز العلمي (تلخيص عملية التفكير)

الموقف الأول: الحقائق والنظريات العلمية (25) دقيقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يعرض المعلم مفهومين هما (الحقيقة العلمية، النظرية العلمية)
- يكتب المعلم على السبورة أمثلة منتمية وغير منتمية لقضايا علمية ويتشارك هو والطلاب في التفكير بصوت عال ما يناسب وما لا يناسب المفهومين من أمثلة .. ولماذا..؟
- يحدد المعلم المحك الرئيسي لتصنيف الأمثلة إلى حقائق ونظريات.
- يتساءل المعلم حول الصعوبات المقترحة في توزيع الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للوصول إلى طرق معالجتها وتحديد مفهوم الحقائق والنظريات ليصلوا إلى طرق معالجتها.
- يتبع الطلاب النموذج ويقتدون بالمعلم في عملية فرز الأمثلة المنتمية وغير المنتمية ويراقبهم المعلم أثناء عملية التعلم وهي عملية المراقبة من المعلم.
- يقوم الطلاب بمراقبة عملهم من خلال تعبئة العمود الثاني في نموذج الدليل وهو (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم.
- يستنتج الطلاب من خلال الأمثلة مفهوم كل من الحقيقة العلمية والنظرية العلمية.
- يقوم الطلاب عمليتهم التعليمية باستكمال ملحوظاتهم المكتوبة في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم.
- يسأل المعلم الطلاب عن المفهوم المناسب تطبيقه مع الإعجاز العلمي في القرآن الكريم. ولماذا؟
- يناقش المعلم مع الطلاب مفهوم وأهمية الإعجاز العلمي في القرآن الكريم.

الموقف الثاني: أمثلة من الإعجاز العلمي (25) دقيقة

- يطلب المعلم من الطلاب قراءة النص ثم الإجابة عن الأسئلة في ورقة المعلم.
- يوزع المعلم على الطلاب أوراق المعلم مكتوب عليها أسئلة ما وراء معرفية وهي:

1. أختر مثالا واحدا من الأمثلة على الإعجاز العلمي ولخصه بحدود (15) كلمة.
2. ما الحقيقة العلمية التي اعتمدت عليها في المثال؟
3. ما النتاج العام من الأمثلة جميعها؟
4. ما الكلمات الصعبة في المثال؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

5. اكتب عنوانا للتلخيص.

- يعطي المعلم (15) دقيقة ليقوم الطلاب بأعمالهم مع مراقبته لهم وتوجيههم.
- يراقب الطلاب أعمالهم ويدونوها في العمود الثاني من الدليل (عمود المراقبة). كما في الموقف الأول.
- يناقش المعلم الطلاب في إجابات أوراق المعلم.
- يسأل المعلم الطلاب عن الإجراءات التي اتبعوها في تلخيص النص.
- يقوم المعلم بمراقبة حوار الطلاب وتوجيهه.
- يعطي المعلم الطلاب فرصة لعملية تقويم النتاجات في دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة (عمود التقويم). كما في الموقف الأول.
- يلخص المعلم الدرس ويبين أهم النقاط الرئيسة فيه، ثم يدون الملخص على السبورة.
- يعطي الطلاب الفرصة لتدوين الملخص، ثم التأكد من البيانات في دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم).

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثامن

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز بالأخبار عن الغيب)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يبين المقصود بالإعجاز بالأخبار عن الغيب.
2. يعدد أنواع الأخبار عن الغيب.
3. يعطي مثالا على الإعجاز بالأخبار عن الغيب في القرآن الكريم.

الاسترتيجية:

1. النمذجة والقدوة في التفكير ما وراء المعرفة
2. التفكير بصوت عال.

مهارات ما وراء المعرفة:

التخطيط، المراقبة، التقييم.

أدوات ما وراء المعرفة:

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

إجراءات الدرس:

- يطلب المعلم من الطلاب تحضير أدوات الحصة وتجهيز دليل ممارسة مهارات مـــا وراء المعرفة.
- يكتب المعلم عنوان الدرس والنتاجات المتوقع تحقيقها على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابتها على الدليل وإجراءات تنفيذ النتاجات في (عمود التخطيط). وذلك من خلال توزيع المعلم دليل ممارسة مهارات ما وراء المعرفة على الطلاب ثم يشرح لهم محتوى الأعمدة ويطلب منهم اقتراح أربعة نتاجات للدرس وأهم الأساليب والوسائل التي سيتم اســـتخدامها لتحقيق هذه النتاجات. ثم يعطيهم التغذية الراجعة ويكتب لهم النتاجات بصيغتها النهائية مع الوسائل والأساليب ويدونها الطلاب في الدليل (5) دقائق.
- يحاول المعلم الجمع بين الإستراتيجيتين في الحصة بآن واحد.
- يعرض المعلم ثلاثة مفاهيم للإعجاز القرآني بالأخبار عن الغيب وهي:
  1. الأخبار عن غيب الماضي.
  2. الأخبار عن غيب الحاضر.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. الأخبار عن غيب المستقبل.

- يكتب المعلم على السبورة مجموعة من الأمثلة بشكل غير منتظم على الأنواع الثلاثة للأخبار عن الغيب. ومن الأمثلة (قصص الأنبياء، أخبار الأمم السابقة، الإخبار عن المعركة التي ستدور بين الفرس والروم، الإخبار عن أشراط الساعة، الإخبار عن ما يدور في عصر النبي صلى الله عله وسلم من أحداث، الإخبار عن مكائد اليهود والكفار للرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته) (5) دقائق
- يتشارك المعلم مع الطلاب في التفكير بصوت عال ما يناسب وما لا يناسب المفهومين من أمثلة .. ولماذا..؟ (التفكير بصوت عال) (5) دقائق
- يتساءل المعلم حول الصعوبات المقترحة في توزيع الأمثلة على المفاهيم. (5) دقائق.
- يقلد الطلاب المعلم في عملية فرز الأمثلة ويتعلم الطلبة من المعلم تكوين المفهوم من خلال الأمثلة المعروضة، إذ يشكل لهم المعلم نموذجاً.
- يوجه المعلم الطلاب ويتابعهم في دورهم أثناء عملية فرز الأمثلة على المفاهيم الثلاثة.
- يقوم الطلاب بمراقبة عملهم من خلال تعبئة العمود الثاني في نموذج الدليل وهو (عمود المراقبة). ويتم ذلك من خلال إعطاء المعلم للطلاب الوقت الكافي لتعبئة عمود المراقبة في الدليل المعد لهذا الغرض، حيث يكتب الطلاب ما تم تحقيقه من نتاجات وما قاموا به من وسائل وأنشطة وأساليب لتحقيق النتاج، ثم يطلع المعلم على أعمال الطلاب ويعطيهم التغذية الراجعة لأعمالهم. (5) دقائق
- يستنتج الطلاب من خلال الأمثلة مفهوم كل من الإخبار عن غيب الماضي والحاضر والمستقبل.
- يقوّم الطلاب عمليتهم التعليمية باستكمال ملحوظاتهم المكتوبة في الدليل في العمود الثالث (عمود التقويم). حيث يقوم الطلاب بتقويم أنفسهم وما تم تحقيقه من نتاجات من خلال تعبئة العمود الثالث من الدليل المعد لهذا الغرض ويشرف المعلم على تقويم الطلاب لأنفسهم وإعطائهم التغذية الراجعة لعملية التقويم (5) دقائق
- يسأل المعلم الطلاب سؤالين حسب استراتيجيات ما وراء المعرفة:

  1. ما هي الطريقة والإجراءات التي اتبعتها في الوصول للمفاهيم الثلاثة؟
  2. ما هو المحك الذي توصلت إليه للتمييز بين الأمثلة ومناسبتها مع المفاهيم الثلاثة؟
- يعرض المعلم على الطلاب مثالا من القرآن الكريم عن الإعجاز في الأخبار عن الغيب ثم يسأل عليه بعض الأسئلة والمثال هو:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ مَسۡجِدٗا ضِرَارٗا وَكُفۡرٗا وَتَفۡرِيقَۢا بَيۡنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ وَإِرۡصَادٗا لِّمَنۡ حَارَبَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ مِن قَبۡلُۚ وَلَيَحۡلِفُنَّ إِنۡ أَرَدۡنَآ إِلَّا ٱلۡحُسۡنَىٰۖ وَٱللَّهُ يَشۡهَدُ إِنَّهُمۡ لَكَٰذِبُونَ ١٠٧ لَا تَقُمۡ فِيهِ أَبَدٗاۚ لَّمَسۡجِدٌ أُسِّسَ عَلَى ٱلتَّقۡوَىٰ مِنۡ أَوَّلِ يَوۡمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِۚ فِيهِ رِجَالٞ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُواْۚ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلۡمُطَّهِّرِينَ ١٠٨ ﴾ التوبة: ١٠٧ – ١٠٨

أما عن الأسئلة فهي كالآتي:

1. أي نوع من الأعجاز يتمثل في هذه الآية الكريمة.
2. ما وجه الإعجاز الغيبي في الآية الكريمة؟
3. على ماذا يدل هذا النوع من الإعجاز.

- يطلب المعلم من الطلاب التفكير بصوت عال للإجابة عن الأسئلة.
- يتناقش المعلم مع الطلاب حول الإجابات ثم يكتب ملخصها على السبورة . (15) دقيقة
- يطلب المعلم من الطلاب التفكير بصوت عال عن الإجراءات والأدوات المتبعة في استخراج وجه الإعجاز بالإخبار عن الغيب (التفكير بصوت عال).
- يراقب الطلاب أعمالهم ويقوموا بتعبئة العمود الثاني وهو (عمود المراقبة). كما تم في الموقف الأول والثاني. (5) دقائق
- يقوم المعلم بعمل تقويم نهائي للحصة وتوجيه أسئلة ما وراء معرفية على الطلاب، وهي:
  1. هل أنت واع ومستوعب لهذا النوع من الأعجاز؟
  2. ما الدليل على فهمك للدرس؟
- يعطي المعلم للطلاب الفرصة لتعبئة بيانات دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة في الأعمدة الثلاث (التخطيط، المراقبة، التقويم). (10) دقائق

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

دليل ممارسة مهارات التفكير ما وراء المعرفة

التخطيط	المراقبة	التقويم
▪ النتاجات:	....	▪ النتاجات المتحققة ....
▪ الأسلوب المقترح	....	▪ الأساليب الفعالة .... ▪ الأساليب المعدلة ....
▪ الصعوبات المتوقعة	....	
▪ طرق معالج الصعوبات	....	▪ صعوبات غير متوقعة ....
		▪ طـــــرق معالجـــــة الصعوبات: ....
		▪ نتائج غير متوقعة ....

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بسم الله الرحمن الرحيم

إستراتيجية التعلم البنائي

المقدمة:

أخي المعلم:

لأن حفظ المعلومات ليس النتاج الأسمى من التربية والتعليم، كما أنها من الكثرة بحيث يتعذر ذلك، لهذا لا بد من إتباع نماذج وأساليب وطرائق تدريس كي تساعد في انطلاق طاقات الطلاب في البحث والكشف والابتكار. ومن بين الاستراتيجيات التي تساعد في ذلك استرتيجية التعلم البنائي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية.

صمّم النموذج البنائي للتعلم لمساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم من خلال أربع مراحل، تساعد المتعلم في بناء مفاهيمه باستخدام العمليات العقلية، كما اعتمدت على الطرائق التي يتعلمها المتخصصون ويعملون بها في التعليم، وإليك أخي المعلم هذه المراحل لكي تكون قادراً على التعامل معها داخل الحجرة الصفية وبناء الخطط التدريسية بناءً عليها:

أولا:مرحلة الدعوة:

وفي هذه المرحلة يتم تحفيز الطلاب إلى موضوع الدرس الجديد وجذب انتباههم نحوه ودعوتهم إلى الاندماج في تعلمه، من خلال بعض الخبرات التي يمرون بها، أو من خلال طرح الأسئلة التي تدعوهم إلى التفكير، أو طرح المشكلات التي تتحدى قدراتهم وتثيرهم، وتدفعهم إلى البحث والتنقيب من أجل الوصول إلى الحل، وكلما كانت الأسئلة المطروحة أو المشكلات التي يتم تقديمها مرتبطة بالخبرة السابقة للطلاب كانت استجاباتهم وتفاعلهم معها سريعاً وفعالاً. وتتطلب هذه المرحلة في نهايتها وصول الطلاب وتركيزهم على مشكلة أو أكثر بحيث يشعرون من خلالها بالحاجة إلى البحث والتنقيب وجمع المعلومات التي تساعدهم في التوصل إلى الحلول الممكنة للمشكلة أو المشكلات المطروحة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانياً: مرحلة الاستكشاف، والاكتشاف، والابتكار:

في هذه المرحلة يبدأ عمل الطلاب في الأنشطة محاولين الوصول إلى إجابات عن الأسئلة المطروحة في المرحلة السابقة والوصول إلى حلول للمشكلات التي عُرضت عليهم، عن طريق العمل في مجموعات تعاونية غير متجانسة لمناقشة ما يعرض عليهم من خلال إجراء التجارب أو من خلال البحث والتنقيب، ويكون لكل مجموعة أفكار خاصة، وبعد انتهاء كل مجموعة من العمل والوصول إلى الأفكار التي يعتقدون أنها تمثل الحلول المناسبة للأسئلة أو المشكلات يقارن الطلاب أفكارهم ويختبرونها لمحاولة تجميع ما يحتاجونه من البيانات والمعلومات الخاصة بالمشكلة. والطالب في هذه المرحلة صاحب الدور الأساسي، حيث يشارك في بناء المعنى بنفسه، ويتفاعل مع باقي أفراد مجموعته والمجموعات الأخرى للوصول إلى حلول المشكلات، وتعديل الأفكار والمعلومات، بحيث يحترم أفراد كل مجموعة الآراء المطروحة من الأفراد الآخرين، أما دور المعلم فيكون مُهيئاً لجميع ما تتطلب الأنشطة والتجارب، ومشجع للطلاب في أثناء العمل في مجموعات للوصول إلى الاكتشاف والاستنتاج، وموجهاً ومساعداً للطلاب في تطوير تفكيرهم، ومرشداً إلى مصادر المعرفة ذات العلاقة، وهو منظم لبيئة التعلم.

ثالثاً: مرحلة التفسير واقتراح الحلول:

ويتم في هذه المرحلة التوصل إلى المفاهيم المطلوبة عن طريق تفسير النتائج والحلول المطروحة للمشكلات، والمفاضلة بينها من خلال المناقشة لما قام به الطلاب تحت قيادة المعلم. ويتم أيضاً في هذه المرحلة تعديل ما لدى الطلاب من مفاهيم أو تصورات خطأ واستبدالها بالمفاهيم والتصورات العلمية الصحيحة. ويجب الانتباه في هذه المرحلة إلى إعطاء الطلاب الوقت الكافي ليتسنى لهم إعداد اقتراحاتهم وتفسيراتهم قبل مناقشتها، وبعد ذلك تتم عملية المفاضلة وتقيم الحلول المطروحة. وفي هذه المرحلة يكون النقاش بين أفراد المجموعة في أوجِه، ويظهر ذلك من خلال محاولة التفكير النشطة للحلول والتفسيرات التي قدمت في المرحلة السابقة والعمل على تطويرها وتعديلها بالاتفاق بين المجوعات والوصول إلى الحلول المناسبة، وبهذا تظهر ظاهرة "التفاوض الاجتماعي" بين أفراد المجموعات للوصول إلى المعاني المشتركة. ويكمن دور المعلم هنا في تنظيم النقاش وإدارته في جو مريح تسوده الحرية وتقدير أفكار الطلاب ومقترحاتهم مهما كانت، ومساعدة الطلاب على توصيل أفكارهم ومقترحاتهم إلى باقي أفراد المجموعات، والاشتراك مع الطلاب في تقويم الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رابعاً: مرحلة اتخاذ الإجراءات:

الغرض من هذه المرحلة هو توسيع أو تعميق تعلم الطلاب للأفكار التي توصلوا إليها في المرحلة السابقة، من خلال إجراء نشاط أو أكثر ذي علاقة بموضوع الدرس، ومساعدتهم على انتقال أثر تعلمهم إلى مواقف جديدة عن طريق قيامهم بحل مشكلات أو أسئلة ذات علاقة بحياتهم العلمية، حيث يتم في هذه المرحلة تطبيق ما توصل إليه الطلاب من حلول ومفاهيم في مسائل جديدة، أو مواقف أخرى مشابهة، أو في اتخاذ قرار معين إزاء المشكلة المطروحة. وحتى يكون لهذه المرحلة أثر واضح يجب إعطاء الطلاب الوقت الكافي للمناقشة والتفاعل فيما بينهم، وتطبيق ما توصلوا إليه. وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل النموذج؛ لأن المتعلم في هذه المرحلة قد أنهى بناء معرفته بنفسه، وأصبح يمتلك القدرة والإمكانات لتطبيق وتعميم ما تعلمه في المواقف الجديدة، وهنا قد تظهر بعض المشاكل التي تؤدي إلى البدء من جديد بمرحلة الدعوة. ودور المعلم في هذه المرحلة دور المساعد والموجه، فهو يساعد الطلاب على تطبيق ما تعلموه بأنفسهم في مواقف جديدة ذات علاقة بالموضوع، ويوجه الطلاب إلى كيفية الربط بين ما يتعلموه داخل الحجرة الصفية وتطبيقات ذلك في حياتهم اليومية.

هذه المراحل متتابعة ومتكاملة فيما بينها، حيث تبدأ بمرحلة الدعوة (الاندماج) لتؤدي وظيفة معينة تمهيداً للمرحلة الثانية، التي تؤدي وظيفة معينة تمهيداً للمرحلة الثالثة، وهكذا... وفي المرحلة الرابعة قد يكتشف الطلاب معلومات ومشكلات جديدة تؤدي إلى مرحلة الدعوة(الاندماج) من جديد وبالتالي استمرارية الدورة، ومن هنا فإن خطة سير الدرس تتوقف على الموقف التعليمي فإذا ما ظهرت مشكلة جديدة في أي مرحلة من مراحل النموذج البنائي للتعلم فإن ذلك سيؤدي إلى مرحلة الدعوة من جديد ومن ثم إلى استمرارية الدورة، وفي كل مرحلة من مراحل النموذج تتدرج عدة إجراءات، يسترشد بها في خطة سير الدرس، مع ضرورة ارتباط مراحل النموذج بمعايير التعلم البنائي في تكوين المتعلمين لمفاهيمهم الخاصة بهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهرس دروس دليل المعلم المطور وفق استرتيجية التعلم البنائي

رقم الدرس	المحتوى	الصفحة
الوحدة الأولى: وحدة العقيدة		182
.10	توحيد الله تعالى	182
.11	العقيدة مفهومها ومنهج القرآن الكريم في بنائها	185
.12	التقليد في العقيدة	188
.13	الأدلة على وجود الله تعالى (1) دليل الفطرة والسببية	191
.14	الأدلة على وجود الله تعالى (2) دليل الإتقان	194
.15	ارتكاب الكبائر	197
.16	عصمة الأنبياء	200
.17	عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وختمها للرسالات	203
.18	دعاء الأحياء للأموات وقبول الصدقات والعبادات عنهم	206
الوحدة الثانية: وحدة علوم القرآن الكريم		209
.9	علم التفسير	209
.10	ترجمة معاني القرآن الكريم	212
.11	أقسام التفسير	215
.12	نماذج من كتب التفسير	218
.13	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)	221
.14	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)	224
.15	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز العلمي)	227
.16	إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز بالأخبار عن الغيب)	230

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إستراتيجية التعلم البنائي
وحـــدة العقيـــدة

الدرس الأول
توحيد الله تعالى

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بتوحيد الله تعالى.
2. يميز بين أنواع التوحيد الثلاثة (الإلوهية والربوبية والأسماء والصفات)
3. يوظف الأدلة النقلية والعقلية في الرد على منكري التوحيد.
4. يعتقد بوحدانية الله تعالى.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بالمفاهيم السابقة ذات الصلة بموضوع توحيد الله تعالى وذلك من خلال الأسئلة الآتية:
  1. ما الغاية من وجود الإنسان على الأرض؟
  2. لماذا أنزل الله تعالى الرسالات الإلهية للأمم والشعوب؟
  3. لماذا عاب الله تعالى على أهل مكة عبادتهم؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى عنوان الدرس وهو توحيد الله تعـــالى وأن الغاية العظمى التي أنزل من أجلها الرسل عليهم السلام هي توحيد الله تعالى بالعبادة والخلق والأسماء والصفات.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى خمس مجموعات كل مجموعة تجيب عن النشاط الموكل إليها.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. ما معنى توحيد الله تعالى؟
2. ما أنواع التوحيد؟ وما الفرق بينها؟
3. ما الأدلة النقلية على توحيد الله تعالى؟
4. كيف ترد على منكري التوحيد بشكل عقلي؟
5. لماذا يتضمن توحيد الإلوهية جميع أنواع التوحيد؟

- يعطي المعلم الطلاب وقتا بمقدار (7) دقائق لاستكشاف النتائج من خلال الأنشطة الموكلة إليهم.
- يقوم المعلم بالإشراف على المجموعات وتوجيهها.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- ينهي المعلم عمل المجموعات بالوقت المحدد.
- تقوم كل مجموعة من المجموعات بتقديم ما توصلوا إليه من نتائج حول موضوع التوحيد وأنواعه.
- مناقشة الطلاب للمجموعات.
- إدارة المعلم لعملية النقاش.
- يتوقع من الطلاب بعد النشاط والمناقشة التوصل للنتائج الآتية:

1. توحيد الله تعالى هو إفراده سبحانه بالوحدانية في ذاته وأفعاله وصفاته، فهو المتصرف بالخلق المستحق للعبادة المتصف بصفات الكمال المنزه عن كل نقص.
2. أنواع التوحيد ثلاث: فالربوبية متعلقة بالخلق والإيجاد والإلوهية متعلقة بإفراده سبحانه بالعبادة أما الأسماء والصفات فتقوم على وصفه سبحانه بصفات الكمال وتنزيهه عن صفات النقص.
3. هناك أدلة ونصوص شرعية متعددة في إفراده سبحانه بالعبادة والطاعة.
4. الأدلة النقلية تخاطب العقل الإنساني فتشتمل على أدلة عقلية في الرد على منكري الوحدانية.
5. توحيد الإلوهية يتضمن جميع أنواع التوحيد. لأن من يؤمن بالله تعالى ويفرده بالعبادة يؤمن بأنه الخالق للكون المتصف بصفات الكمال المنزه عن صفات النقص.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- **النشاط التطبيقي:**

1. أقرأ الآية الكريمة ثم أجب عن السؤال الذي يليها: قال تعالى: ﴿ لَوۡ كَانَ فِيهِمَآ ءَالِهَةٌ إِلَّا ٱللَّهُ لَفَسَدَتَاۚ فَسُبۡحَٰنَ ٱللَّهِ رَبِّ ٱلۡعَرۡشِ عَمَّا يَصِفُونَ ﴿٢٢﴾ ﴾ كيف تستدل من الآية الكريمة على فساد معتقد المشركين ؟

- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
- ما المقصود بكل مما يأتي: الوحدانية، توحيد الإلوهية وتوحيد الربوبية وتوحيد الأسماء والصفات؟

1. ما الفرق بين أنواع التوحيد الثلاثة؟
2. لماذا يتضمن توحيد الإلوهية جميع أنواع التوحيد؟
3. كيف تناقش من يعتقد بعقيدة التثليث ؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثاني

العقيدة الإسلامية مفهومها ومنهج القرآن الكريم في بنائها

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يصيغ بلغته الخاصة المقصود بالعقيدة الإسلامية.
2. يبين الأسس التي بنى عليها القرآن الكريم العقيدة الإسلامية.
3. يلخص منهج الصحابة في تلقي العقيدة.
4. يقتدي بالصحابة في تلقي العقيدة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بربطه مع الدرس السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى العلاقة بين الدرس السابق مع الحالي وهو أن توحيد الله تعالى هو أساس قبول الأعمال، فالعقيدة السليمة تبنى على الاعتقاد الجازم بوحدانية الله تعالى وتجيب عن جميع التساؤلات التي تشغل بال الإنسان.
- يقوم المعلم بتحفيز الطلاب من خلال طرح التساؤلات، التي تشغل الفكر الإنساني في كل وقت ويبحث عن إجابات لها، ومن هذه التساؤلات:
  1. من أين جئت؟
  2. ومن أين جاء هذا الكون؟
  3. من الموجد؟ ما صفاته؟ لماذا خلقنا؟ ولماذا خلق الكون؟
  4. ما علاقة الخالق بالمخلوق؟
  5. هل هناك عوالم غير منظورة؟ هل هناك حياة غير هذه الحياة؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه الأسئلة وما هي الطريقة التي تساعدنا على إجابة هذه الأسئلة؛ ليصل إلى أن العقيدة الإسلامية وحدها التي تجيب عن هذه التساؤلات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

يقوم المعلم بالآتي:

- يقسم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ النشاط رقم (1) ويراقب عمل الطلاب، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

1. وضح مفهوم العقيدة الإسلامية.
2. اذكر بعض الأسئلة التي تشغل بال الفكر الإنساني في كل زمان ومكان.
3. أقرأ الآية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ الروم: ٣٠
   - بين معنى الفطرة.
   - بين كيف بنى القرآن الكريم العقيدة على أساس الفطرة.
4. أقرأ الآية ثم بين كيف بنى القرآن الكريم العقيدة على أساس العقل، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَفِى ٱلْأَرْضِ ءَايَٰتٌ لِّلْمُوقِنِينَ ﴿٢٠﴾ وَفِىٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ الذاريات: ٢٠ – ٢١
5. بين منهج الصحابة في تلقي العقيدة.

- يعطي المعلم الطلاب الوقت لاستكشاف النتائج من خلال الأنشطة الموكلة إليهم.
- يقوم المعلم بالإشراف على المجموعات وتوجيهها.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات

- ينهي المعلم عمل المجموعات بالوقت المحدد.
- تقوم كل مجموعة من المجموعات تقديم ما توصلوا إليه من نتائج حول موضوع التوحيد وأنواعه.
- مناقشة الطلاب للمجموعات.
- إدارة المعلم لعملية النقاش.
- يتوقع من الطلاب بعد النشاط والمناقشة التوصل للنتائج التالية بمساعدة المعلم:

1. العقيدة هي الاعتقاد الجازم الذي لا يخالطه أدنى شك بوحدانية الله تعالى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. من خلال العقيدة وحدها يمكن الإجابة على الأسئلة التي شغلت وما تزال تشغل كل فكر في كل زمان ومكان.
3. بنى القرآن الكريم العقيدة على منهجين هما الفطرة والعقل.
4. تمثل منهج الصحابة في تلقي العقيدة بالأخذ بالمعنى اللغوي للآيات المتشابهة وعدم الخوض في الأمور التي يعجز العقل البشري عنها، والابتعاد عن الجدل في قضايا العقيدة.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**

1. بين الفرق بين العقل والفطرة، ولماذا بنى القرآن الكريم العقيدة على أساسهما؟
2. لماذا العقيدة الإسلامية هي التي تستطيع الإجابة عن التساؤلات التي تشغل بال الإنسان؟

- يناقش المعلم الطلاب بالأنشطة السابقة ويعطيهم وقتا لا يتجاوز (7) دقائق لكتابة الملخص.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

1. وضح المقصود بالمصطلحات الآتية: العقيدة والفطرة والعقل؟
2. لماذا كان منهج الصحابة هو المنهج الأسلم في تلقي العقيدة؟
3. بين معنى قوله تعالى: ﴿لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ ۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴿١١﴾﴾ الشورى: ١١

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثالث

التقليد في العقيدة

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بالتقليد.
2. يستنتج سبب رفض القرآن الكريم للتقليد في العقيدة.
3. يبين حكم التقليد في العقيدة.
4. يقدر دور إعمال العقل في الإيمان بالله تعالى.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يقوم المعلم بربط الدرس الحالي مع السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى العلاقة التي تربط الدرس السابق مع الحالي وهو أن الإسلام بنى العقيدة الإسلامية على العقل والمنطق إلى جانب الفطرة، والعقل السليم يرفض التقليد في شؤون الحياة، لهذا فمن باب أولى أن يرفض التقليد في العقيدة التي هي من أخطر القضايا وأهمها في حياة الإنسان.
- يبدأ المعلم الدرس بموقف يعطي دافعا لعملية التعلم وهو سؤال الطلاب:" ما رأيكم بمن يقوم بتقليد زميله في كل أعماله في تحركاته ومشيه ونومه وأكله وفكره وكلامه دون أن يفكر هل هذه الأعمال التي قلدها صحيحة أم لا؟
- يسمع المعلم مناقشات الطلاب ومشاركاتهم ليصل إلى النتيجة التي تقول: " إن لكل إنسان شخصيته التي يستقل بها عن غيره، فهو قائم بذاته له فكره وأسلوب حياته.
- يصل المعلم لعنوان الدرس وهو " التقليد في العقيدة " ويبين للطلاب أنهم سوف يدرسون هذا الموضوع ومن خلاله سيبينون حكم التقليد في العقيدة. وموقف القرآن الكريم في التقليد في العقيدة.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً لهم في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن ثلاثة أسئلة وهي كالآتي:
  1. وضح مفهوم التقليد لغة واصطلاحا، وبين معنى التقليد في العقيدة.
  2. ما موقف القرآن الكريم من التقليد في العقيدة؟ وما الدليل على ذلك؟
  3. أقرأ الآية الآتية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها: قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا ۚ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴿١٧٩﴾ ﴾ الأعراف: ١٧٩
     - بين كيف وصف القرآن الكريم المقلدون لغيرهم؟
     - من خلال الآية استنتج حكم التقليد في العقيدة؟
- يعطي المعلم الطلاب الوقت لاستكشاف النتائج من خلال الأنشطة الموكلة إليهم.
- يقوم المعلم بالإشراف على المجموعات وتوجيهها.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- ينهي المعلم عمل المجموعات بالوقت المحدد.
- تقوم كل مجموعة من المجموعات بتقديم ما توصلوا إليه من نتائج حول موضوع التوحيد وأنواعه.
- مناقشة الطلاب للمجموعات.
- إدارة المعلم لعملية النقاش.
- يتوقع من الطلاب بعد النشاط والمناقشة التوصل للنتائج التالية بمساعدة المعلم:
  1. توضيح مفهوم التقليد لغة واصطلاحا؟.
  2. بيان موقف القرآن الكريم من التقليد في العقيدة.
  3. توضيح حكم التقليد في العقيدة.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- لو كنت أمام نصراني اعتنق النصرانية تقليداً لديانة والديه، ما الوسائل والحجج التي تستخدمها لإقناعه بالدين الإسلامي؟
- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
  1. وضح المقصود بالتقليد.
  2. ما الفرق بين إيمان المقلد لغيره وبين من يؤمن على أسس علمية قوية؟
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الرابع
الأدلة على وجود الله تعالى (1) دليل الفطرة والسببية

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بالفطرة.
2. يعدد ثلاثة أمثلة على الفطرة.
3. يبين معنى السببية.
4. يستدل بقانون السببية على وجود الله تعالى.
5. يميل إلى دراسة الأدلة على وجود الله تعالى.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة مشكلة أو موقف يحفز الطلاب للدرس الجديد وهو طرح القصة الآتية:" استيقظت اليوم صباحا وعملت فنجانا من القهوة ولكن لم أجد في الحديقة كرسيا لأجلس عليه وفجأة إذ بشجرة تنشر نفسها ثم تتكسر الأخشاب لوحدها وتأتي المسامير وتقوم الأخشاب بضم بعضها لبعض وتثبت الأخشاب أجزائها بالمسامير لتصنع كرسي لوحدها وأجلس عليه وأكمل فنجاني ثم آتي للدوام.
- يسأل المعلم الطلاب عن رأيهم بهذه القصة وهل من الممكن أن يصنع الشئ الجامد نفسه بنفسه.
- بعد أن يحفز المعلم الطلاب ويعطيهم دافعا لعملية التعلم يصل معهم إلى النتيجة الآتية وهي أن لكل سبب مسبب ويدونها على السبورة ويقول هذا ما سنتحدث عنه في هذه الحصة .
- يربط الدرس السابق بالحالي ويسأل الطلاب ما علاقة التقليد في العقيدة بموضوع الدرس لهذا اليوم وهو الأدلة على وجود الله تعالى.
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: إن الإسلام حرم التقليد في العقيدة وبين أن الإيمان لابد أن يكون قائما على أدلة علمية وحجج منطقية وسندرس في هذا الدرس هذه الحجج والأدلة وهما دليلا الفطرة والسببية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يصل المعلم لعنوان الدرس وهو " الأدلة على وجود الله تعالى " ويبين للطلاب أنهم سوف يدرسون هذا الموضوع ومن خلاله سيتعرفون على دليلي الفطرة والسببية؟ وكيفية الاستدلال بهما على وجود الله تعالى.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن أربعة أسئلة وهي كالآتي:

1. بين مفهوم الفطرة، واذكر ثلاثة أمثلة على أمور فطرية في الإنسان؟
2. اكتب آية من القرآن الكريم على الفطرة الإنسانية، وكيف تستدل بهذه الآية على وجود الله تعالى؟
3. بين قانون السببية، وأعط مثالا على هذا القانون.
4. كيف تستدل بقانون السببية على وجود الخالق؟

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. الفطرة هي شعور داخلي في النفس بوجود الله تعالى والحاجة إليه.
2. لكل سبب مسبب ولكل حادث محدث، وهذا يقود إلى أن الكون له خالق وهو الله تعالى.

- إدارة المعلم لعملية النقاش، بحيث يحترم كل طالب زميله ويعطيه الفرصة ليعبر عن رأيه.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**
- كيف تقنع ملحد بوجود الله تعالى من خلال دليلي السببية والفطرة؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

1. قال صلى الله عليه وسلم: "***كل مولود يولد على الفطرة*** "(صحيح البخاري، كتاب الجنائز، باب إذا أسلم الصبي فمات) وضح معنى الفطرة في الحديث الشريف.
2. كيف صور القرآن الكريم وضع الإنسان عندما يقع في إحدى المصائب؟ هات دليلا على ذلك من القرآن الكريم.
3. كيف تستدل بقول الأعرابي الآتي على وجود الخالق: " البعرة تدل على البعير والأثر يدل على المسير، فسماء ذات أبراج وأرض ذات فجاج ألا يدل على اللطيف الخبير.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الخامس

الأدلة على وجود الله تعالى (2) دليل الإتقان

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يعدد ثلاثا من مظاهر الإتقان في خلق السموات والأرض.
2. يذكر دليلا من القرآن الكريم على الإتقان في الكون.
3. يعطي مثالاً من الأدلة العلمية على وجود الإتقان في الإنسان.
4. يستنتج من تأمله في هذا الكون مدى الإتقان والحكمة من ذلك.
5. يستشعر عظمة الخالق في إتقانه للكون والحياة والإنسان .

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب لما حولهم من إتقان في صنع الخالق:
  1. الليل والنهار مظهر عظيم من مظاهر الإتقان في الخلق فالليل لا يسبق النهار.
  2. السماء وما فيها من إتقان أعد النظر إليها مرات ومرات، سيرجع البصر إليك خاسئا بعدم وجود التفاوت والخلل فيها.
  3. النفس الإنسانية وجسم الإنسان والإتقان في خلق كل جزء من أجزاء جسم الإنسان.
- من خلال لفت أنظار الطلاب لهذه القضايا يكون حافزا لديهم للدخول في الدرس، ومناقشة مظاهر دقة إتقان الكون الدالة على وجود الله تعالى .
- يربط الدرس السابق بالحالي ويسأل الطلاب ما علاقة الدرس السابق وهو الفطرة وقانون السببية بموضوع درسنا لهذا اليوم وهو دليل الإتقان.
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: إن لهذا الكون خالق مبدع توصلنا لهذه النتيجة بالفطرة والسببية والدرس الحالي الذي يتحدث عن الإتقان ينظم إلى الدليلين السابقين ليبين أن الله تعالى عندما خلق الخلق أبدع في خلقه وأتقن كل شئ.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

1. بين مفهوم الإتقان، واذكر ثلاثة أمثلة على الإتقان في خلق الكون.
2. اكتب ثلاث آيات من القرآن الكريم على دليل الإتقان في الكون، وكيف تستدل بهذه الآيات على وجود الله تعالى.
3. من مظاهر الإتقان في خلق الله تعالى للكون خلق الشمس، بين وجه الإتقان في خلق الشمس.
4. من مظاهر الإتقان في خلق الله تعالى للكون خلق الأرض، بين وجه الإتقان في خلق الأرض.
5. من مظاهر الإتقان في خلق الله تعالى للكون خلق الإنسان، بين وجه الإتقان في خلق الإنسان.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. هذا الكون لوحة رائعة متقنة، لذا فهو دليل على عظمة خلق الله تعالى.
2. كلما تقدم الإنسان بالعلم وازدادت المعارف التجريبية تعرف الإنسان على دقائق عجيبة من إتقان صنع الله وازداد إيمانا بالخالق العظيم.

- إدارة المعلم لعملية النقاش، بحيث يحترم كل طالب زميله ويعطيه الفرصة ليعبر عن رأيه.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- أقرأ الآية التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَءَايَٰتٍ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ ﴾ آل عمران: ١٩٠ - ١٩١
  1. ما مظاهر الإتقان التي أشارت إليها الآيات الكريمة؟
  2. إلى ماذا دعت الآية الكريمة؟
  3. لماذا مدح الله تعالى المؤمنين في هذه الآيات الكريمة؟
- يناقش المعلم الطلاب بالأنشطة السابقة ويعطيهم وقتا لكتابة الملخص.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
  1. وضح مظهرا من مظاهر الإتقان في الكون.
  2. كيف تستدل من مظاهر الإتقان على الخالق سبحانه؟
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السادس

ارتكاب الكبائر

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح مفهوم الكبيرة.
2. يستنتج حكم مرتكب الكبيرة.
3. يبين أثر ارتكاب الكبائر على الإيمان.
4. يتجنب ارتكاب الكبائر.
5. يحتاط في تكفير المسلم .
6. يكره الوقوع في الكبيرة.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد وذلك بسرد قصة من قصص عقوق الوالدين وبيان أثارها السلبية على المجتمع والفرد ومقت الله تعالى لهذا العمل.
- يستمع المعلم لردة فعل الطلاب عند سماعهم لهذه القصة.
- يصل المعلم مع الطلاب لنتيجة وهي أن هناك معاص كبيرة لها أثارها السيئة على الفرد والمجتمع سماها الله تعالى كبائر لعظم جرمها، وهناك معاص أخرى أصغر ذنبا سميت بالصغائر.
- من خلال لفت أنظار الطلاب لهذه القضايا يتكون لديهم حافزا لديهم للدخول في الدرس، ومناقشة ارتكاب الكبائر وحكمها في الشرع الحنيف.
- يربط الدرس السابق بالحالي ويسأل الطلاب ما علاقة الدرس السابق وهو دليل الإتقان بموضوع درسنا لهذا اليوم وهو ارتكاب الكبائر.
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: إن المؤمن الذي اعتقد بالله سبحانه ربا يجب أن يتبع أوامره ويجتنب نواهيه والنواهي متعلقة بالذنوب وهي قسمان منها الكبيرة ومنها الصغيرة، وقد يقع المسلم في المعاصي، فما هو التصرف

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الصحيح الذي ينبغي عمله من العاصي، وهل يكفّر عن إي ذنب يعمله؟ هذه وغيرها من المواضيع سوف تناقش في هذا الدرس.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن أربعة أسئلة وهي كالآتي:

1. عرف الكبيرة، وبين المعيار للحكم على الذنوب وتصنيفها لكبائر وصغائر.
2. وضح حكم مرتكب الكبيرة من حيث الكفر وعدمه.
3. هل يؤثر ارتكاب الكبائر على الإيمان.
4. بين الحكمة من الاحتياط في تكفير المسلم.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. الكبيرة هي كل فعل ورد فيه تهديد أو وعيد بأشد العقاب.
2. من يرتكب الكبيرة صنفان: صنف معتقد بحلها وصنف معتقد بحرمتها، ولكل منهما حكم خاص.
3. الأيمان يزيد وينقص يزيد بفعل الطاعات وينقص بارتكاب المحرمات.
4. أمر التكفير ليس سهلا فيجب الاحتياط عند تكفير المسلم.

- إدارة المعلم لعملية النقاش، بحيث يحترم كل طالب زميله ويعطيه الفرصة ليعبر عن رأيه.
- يعطي المعلم الطلاب الفرصة لتدوين الاستجابات في دفاترهم.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

النشاط التطبيقي:

أقرأ الحديث التالي ثم أجب عن الأسئلة التي تليه: قال صلى الله عليه وسلم: ***"اجتنبوا السبع الموبقات، قيل يا رسول الله: وما هن؟ قال: الشرك بالله، والسحر، وقتل النفس التي حرم الله إلا بالحق، وأكل مال اليتيم، وأكل الربا، والتولي يوم الزحف، وقذف المحصنات الغافلات***" (صحيح مسلم، باب الكبائر وأكبرها)

1. استخرج من الحديث الشريف أعمال مصنفة ضمن الكبائر.
2. ما هو المعيار الذي تحكم به على المعاصي بأنها كبائر أو صغائر؟
3. من يعمل هذه الأعمال، هل هو كافر أم مسلم؟

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ويعطيهم وقتا لكتابة الملخص.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

1. أملأ الفراغ بما يناسبه من الكلمات الآتية: (الصغيرة، الكبيرة، كافر، مسلم عاص)
   - ( ) كل ذنب شدد الله تعالى على عقابه بالوعيد الشديد.
   - ( ) أكل شخص الربا وهو معتقد بحله وعدم حرمته.
   - ( ) هي الذنب الذي لا يكون فيه ترك فريضة ولا ارتكاب حد.
   - ( ) عمل شخص بالسحر وهو معتقد بحرمته.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السابع

عصمة الأنبياء

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح مفهوم العصمة.
2. يستنتج ضرورة موافقة اعتقادات الأنبياء وأفعالهم لأوامر الله تعالى.
3. يبين الأمور التي تكون فيها عصمة الأنبياء.
4. يعتقد بعصمة الأنبياء جميعا.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يحاول المعلم تنظيم المعرفة وربطها مع ما قبلها لضمان عملية تنظيم المعرفة في عقل الطالب وربط التعلم السابق بالحالي؛ ليكون حافزا لعملية التعليم والتعلم.
- يربط الدرس السابق بالحالي بسؤال الطلاب عدة أسئلة:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما علاقة الدرس السابق بالحالي؟
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: إن المؤمن مهما بلغ من الدرجة في الإيمان فإنه غير معصوم من الوقوع في الخطأ، ووقوعه في الخطأ دليلا على بشريته ونقصه، ولكن المؤمن لا يستمر بالخطأ بل يتوب ويرجع إلى ربه. أما الأنبياء فهم بشر يخطئون ويصيبون ولكن لما يحملون من رسالة سامية فإنه لا يليق بهم الخطأ، ولهذا فقد عصمهم الله تعالى من الوقوع في المعاصي.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو المميزات التي يمتاز بها الأنبياء عن باقي البشر.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن أربعة أسئلة وهي كالآتي:

1. بين معنى العصمة في اللغة والاصطلاح.
2. ما الحكمة من العصمة للأنبياء والمرسلين والدليل على ذلك من القرآن الكريم؟
3. وضح الأمور التي تكون فيها العصمة.
4. علل سبب ضرورة العصمة للرسل والأنبياء.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. تتمثل عصمة الأنبياء ببعدهم عن اقتراف المعاصي والمحرمات واجتنابهم لكل ما يخل بالكرامة أو قدر الإنسان.
2. شاءت حكمة الله تعالى عصمة الأنبياء لأنهم قدوة لأقوامهم في تمثل أوامر الله تعالى.
3. عصمة الأنبياء تتمثل في الأمانة في التبليغ وعدم الوقوع في المعاصي.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**
- أقرأ الآية التالية ثم أجب عن الأسئلة التي تليها: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱللَّهُ يَعۡصِمُكَ مِنَ ٱلنَّاسِۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهۡدِي ٱلۡقَوۡمَ ٱلۡكَٰفِرِينَ ٦٧ ﴾ المائدة: ٦٧

1. بين معنى العصمة في الآية الكريمة.
2. علل ضرورة موافقة اعتقادات الأنبياء وأفعالهم لأوامر الله تعالى.

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتا لا يتجاوز (7) دقائق لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

1. العقل والشرع يلزمان بضرورة عصمة الأنبياء والمرسلين، وضح ذلك.
2. ما أهمية العصمة في التبليغ على حفظ رسالة الإسلام؟
3. الأخطاء البشرية لا تنافي العصمة، وضح ذلك.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثامن

عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وختمها للرسالات

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بعموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
2. يذكر دليلا شرعيا على عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم .
3. يفرق بين ختم الرسالة وختم النبوة.
4. يستنتج الغاية من عدم إرسال الرسل بعد سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
5. يعتقد بعموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد وذلك بسؤال الطلاب: ما الذي يميز رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم عن الرسالات السابقة؟
- يستمع المعلم لإجابات الطلاب ويعدل أو يثبت أو يرفض.
- يصل المعلم مع الطلاب لنتيجة وهي أن رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم امتازت عن غيرها من الرسالات بالعموم والختم، فهي عامة للأنس والجن وخاتمة للرسالات السابقة، فلا رسالة بعدها.
- من خلال لفت أنظار الطلاب لهذه القضايا يتشكل لديهم الحافز للدخول في الدرس، ومناقشة مواضيعه.
- يربط الدرس السابق بالحالي ويسأل الطلاب عدة أسئلة:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما علاقة الدرس السابق بالحالي؟
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: لقد عصم الله تعالى الأنبياء جميعا من الوقوع في المعاصي، فكانت هذه صفة عامة لجميع الأنبياء والمرسلين،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولكن قد خص الله تعالى النبي محمد صلى الله عليه وسلم بصفة تميز بها عن غيره من الأنبياء وهي عموم رسالته وختمها.

- فالدرس السابق تحدث عن ميزات الرسل عن البشر وفي هذا الدرس سنتحدث عن ميزات رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم عن باقي الأنبياء والمرسلين.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو المميزات التي يمتاز بها سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم عن الأنبياء السابقين.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

1. وضح معنى عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
2. هات دليلا من القرآن الكريم والسنة النبوية على عموم رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.
3. ما الفرق بين رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ورسالات الأنبياء السابقين؟
4. ما الفرق بين ختم البنوة وختم الرسالة ؟
5. لماذا لم يعد العالم بحاجة لإرسال الرسل بعد سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم؟

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم جاءت للإنس والجن.
2. رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم خاتمة للرسالات الإلهية.
3. الحكمة من ختم النبوة بمحمد صلى الله عليه وسلم أن العالم أصبح لا يحتاج إلى بعث أنبياء أو إرسال رسل، فبعث الرسل لن يحدث شيئا جديدا.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

4. اعتقاد المسلم الجازم بأنه لا نبي بعد محمد ولا رسالة بعد رسالته يحصنه من الادعاءات الكاذبة التي تظهر بين حين وآخر.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**
- أقرأ الآيتين التاليتين ثم أجب عن الأسئلة التي تليها:

الآية الأولى: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلِكُلِّ قَوْمٍ هَادٍ ﴿٧﴾ ﴾ الرعد: ٧

الآية الثانية: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا ﴾ الأعراف: ١٥٨

1. وضح معنى كل آية.
2. بين الفرق بين الآيتين من حيث عموم الرسالات الإلهية وخصوصها.

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

1. ما معنى المصطلحات الآتية: عموم الرسالة، عموم النبوة، ختم النبوة، ختم الرسالة؟
2. طبيعة رسالة سيدنا محمد عالمية، وضح ذلك.
3. هل العالم الآن بحاجة لرسالة جديدة، ادعم رأيك بدليل عقلي ونقلي.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس التاسع

دعاء الأحياء للأموات وقبول الصدقات والعبادات عنهم

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يبين الأمور التي ينتفع بها الميت من عمل الأحياء.
2. يذكر دليلا شرعيا على وصول ثواب الأعمال للميت.
3. يبين حكم استئجار قوم لقراءة القرآن على الميت.
4. يوفق بين وصول ثواب الأعمال للميت وبين قوله تعالى:﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴾

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد وذلك بعرض موقف يثير فكر الطلاب ويحفزهم للدرس.
- الموقف (1): قصة رجل مات قبل أن يحج، فهل يحج أبناءه عنه؟
- الموقف (2): نشاهد الناس عندما يموت لهم قريب يجتمعون ويقرئون عليه القرآن، ثم يدعون له بالمغفرة والرحمة، فهل هذا ينفع الميت بعد موته؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بحل الإشكالات وما يجول ببال الطلاب من أسئلة عن هذه المواضيع، وبهذا يتم تحفيز الطلاب للدخول في الدرس الجديد.
- من خلال لفت أنظار الطلاب لهذه المواقف يتشكل لديهم الحافز للدخول في الدرس، ومناقشة مواضيعه.
- يربط المعلم الدرس السابق بالحالي ويسأل الطلاب عدة أسئلة:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما علاقة الدرس السابق بالحالي؟
- يسمع لحوار الطلاب ومناقشاتهم ليصل معهم إلى النتيجة التي تقول: إن الدرس السابق بين عموم وختم رسالة الإسلام وذلك لاشتمالها على القواعد الشرعية التي تجعلها صالحة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لكل زمان ومكان، وتعالج القضايا المختلفة والطارئة، أما هذا الدرس فسيعرض لنا إحدى تلك القضايا ويعالجها.

- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو أن نبين أن الميت ينتفع بدعاء الحي والصدقة عنه، وأن نوضح حكم القيام بالعبادات البدنية عن الميت كالصيام والحج.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

1. وضح مذهب جمهور أهل السنة في الأمور التي ينتفع بها الأموات من المؤمنين؟
2. يقول صلى الله عليه وسلم: "***إذا مات المسلم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية وعلم ينتفع به وولد صالح يدعوا له***".(سنن الترمذي، أبواب الأحكام، باب ما جاء في الوقف) من خلال هذا الحديث الشريف بين أهم الأمور التي ينتفع بها المسلم بعد موته. وهل يقتصر الانتفاع فقط على هذه الأمور؟
3. من مات وعليه صوم فهل يصوم عنه أهله؟ وما الدليل على رأيك؟
4. ما الحكم الشرعي لاستئجار من يقرأ القرآن على الميت؟
5. كيف توفق بين وصول ثواب العبادات من دعاء وصدقة وحج إلى الميت مع قوله تعالى: ﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ النجم: ٣٩ وقوله تعالى: ﴿وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٥٤﴾ ﴾ يس: ٥٤

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ذهب جمهور أهل السنة إلى أن الأموات من المؤمنين ينتفعون بأمرين: ما فعله المسلم في حياته من الأعمال الصالحة واستمر بعد وفاته. ودعاء المسلمين واستغفارهم للميت وأداء بعض العبادات عنه كالصوم والحج والصدقة.

قراءة القرآن وإهداء ثوابه للميت أمر مشروع أما استئجار من يقرأ القرآن فهو من العادات والبدع التي ليس لها دليل شرعي.

لا تعارض بين وصول ثواب العبادات وبين الآيات الدالة على أن ليس للإنسان إلا ما سعى لأن ما يقوم به الناس من دعاء وحج عنه هو من آثار سعيه في حياته.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:**
- أقرأ الآيتين التاليتين ثم أجب عن الأسئلة التي تليهما:

الآية الأولى: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱلَّذِينَ جَآءُو مِنۢ بَعۡدِهِمۡ يَقُولُونَ رَبَّنَا ٱغۡفِرۡ لَنَا وَلِإِخۡوَٰنِنَا ٱلَّذِينَ سَبَقُونَا بِٱلۡإِيمَٰنِ وَلَا تَجۡعَلۡ فِي قُلُوبِنَا غِلّٗا لِّلَّذِينَ ءَامَنُواْ رَبَّنَآ إِنَّكَ رَءُوفٞ رَّحِيمٌ ﴿١٠﴾ ﴾ الحشر: ١٠

الآية الثانية: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَأَن لَّيۡسَ لِلۡإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ النجم: ٣٩

1. وضح معنى كل آية؟
2. كيف توفق بين الآيتين من حيث جواز وصول الثواب للميت وعدمه؟

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطيهم وقتا لا يتجاوز (7) دقائق لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

4. وضح حكم كل مما يأتي بالجواز وعدم الجواز:
   - ( ) مات رجل قبل أن يحج فحج عنه ابنه.
   - ( ) اجتماع الناس بعد دفن الميت والدعاء له بالمغفرة والرحمة.
   - ( ) استأجر قوم رجلا لقراءة القرآن على قريبهم المتوفي.
   - ( ) رفض ابن تأدية النذر عن أبيه بحجة قوله تعالى: ﴿ وَأَن لَّيۡسَ لِلۡإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ النجم: ٣٩

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وحـــدة علوم القرآن الكريم
إستراتيجية التعلم البنائي

الدرس الأول
علم التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بعلم التفسير.
2. يتدرج بنشأة علم التفسير من عصر النبوة حتى عصر التدوين.
3. يعدد مصادر تفسير القرآن الكريم.
4. يستنتج أهمية علم التفسير.
5. يعدد أربعاً من شروط المفسر.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد وذلك بعرض موقـف يثيـر فكـر الطلاب ويحفزهم للدرس.
- الموقف: كان شخص يقرأ القرآن الكريم وأثناء القراءة عرض عليه الكثير من الآيات التي لم يعرف معناها، فماذا يعمل؟ وأين يذهب؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بحل الإشكالات ومـا يجول ببال الطلاب من أسئلة عن هذه المواضيع، وبهذا يتم تحفيز الطلاب للـدخول فـي الدرس الجديد.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس معنى علم التفسير ونشأته ومصادره ومدى حاجة المسلمين لهذا العلم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:
  1. وضح معنى علم التفسير لغة واصطلاحا.
  2. تسلسل في نشأة علم التفسير من عصر النبوة حتى عصر التدوين.
  3. ما أهم مصادر التفسير مع ذكر مثال على كل مصدر؟
  4. لماذا نحتاج لعلم التفسير ؟
  5. عدد خمسا من الشروط الواجب توافرها لمن يتصدى للتفسير.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:
  1. التفسير هو العلم الذي يبين معاني الآيات القرآن الكريم.
  2. بدأ علم التفسير في عصر النبي صلى الله عليه وسلم وكان الرسول هو المصدر الأساسي للتفسير وبعد وفاته صلى الله عليه وسلم تعددت مصادر التفسير وفصل الحديث عن التفسير ثم تم تدوين التفسير بكتب خاصة.
  3. تتمثل مصادر التفسير بالقرآن الكريم والسنة النبوية واللغة العربية والاجتهاد.
  4. تتمثل الحاجة للتفسير بفهم معاني الآيات القرآن الكريم واستخراج الأحكام الشرعية منها.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

النشاط التطبيقي: فسر الآية التالية مستخدما مصادر التفسير التي تليها: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِۚ أُحِلَّتۡ لَكُم بَهِيمَةُ ٱلۡأَنۡعَٰمِ إِلَّا مَا يُتۡلَىٰ عَلَيۡكُمۡ غَيۡرَ مُحِلِّي ٱلصَّيۡدِ وَأَنتُمۡ حُرُمٌۗ إِنَّ ٱللَّهَ يَحۡكُمُ مَا يُرِيدُ ١ ﴾ المائدة: ١

1. القرآن الكريم:.....
2. السنة النبوية: .....
3. اللغة العربية: .....
4. الاجتهاد: .....

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
  1. وضح كيف نشأ علم التفسير في زمن الصحابة؟
  2. يقول العلماء (القرآن يفسر بعضه بعضا) وضح ذلك مع ذكر مثال لما تقول؟
  3. لماذا لا يقبل تفسير المتهم بالإلحاد، وصاحب الهوى.
  4. يشترط في المفسر أن يكون عالما بأحوال الناس، وضح ذلك.
  5. أعط مثالا على تفسير السنة للقرآن الكريم.
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.
- يطرح المعلم على الطلاب سؤالاً يكون تمهيدا للدرس القادم وهو: كيف بإمكاننا أن نوصل القرآن لمن لا يتكلم اللغة العربية؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثاني
ترجمة معاني القرآن الكريم

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يقارن بين الترجمة الحرفية والتفسيرية.
2. يعطي مثالا على الترجمة التفسيرية لمعاني القرآن الكريم.
3. يستنتج السبب في عدم إمكانية الترجمة الحرفية للقرآن الكريم.
4. يبين حكم الترجمة التفسيرية.
5. يوضح شروط الترجمة التفسيرية.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يثير المعلم انتباه الطلاب بسؤالهم: من يتذكر السؤال الذي سألتكم إياه في الحصة السابقة؟
- يحاور المعلم الطلاب ويشحن ذاكرتهم حتى يتوصل الطلاب لذلك السؤال.
- ثم يداوم على إثارة ذهن الطلاب ويطرح عليهم قضية مهمة للنقاش وهي: أن الناس الذين لا يتكلمون اللغة العربية وهم مسلمون أو دخلوا حديثا في الإسلام، كيف يفهموا القرآن الكريم، وما هي الطريقة التي نوصل بها إليهم معاني القرآن الكريم؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بحل هذه المشكلة، وبهذا يتم تحفيز الطلاب للدخول في الدرس الجديد.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو فهم ترجمة معاني القرآن الكريم والقواعد التي يترجم على ضوئها.
- ثم يحاول ربط الدرس الحالي بالسابق بسؤال الطلاب عن العلاقة بين الدرس الحالي والسابق.
- يناقش الطلاب ليتوصل معهم إلى أن علم التفسير يوضح للعرب معانيه ويكشف عن أسراره، ولكن المسلمين من غير العرب نوصل لهم القرآن الكريم عن طريق ترجمة معانيه إلى لغاتهم.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن أربعة أسئلة وهي كالآتي:

1. عرف كل من الترجمة والترجمة التفسيرية والترجمة الحرفية.
2. ما الفرق بين الترجمة التفسيرية والترجمة الحرفية، وأي منهما ممكن للقرآن الكريم.
3. وضح حكم الترجمة الحرفية والترجمة التفسيرية للقرآن الكريم.
4. عدد ثلاثة شروط للترجمة التفسيرية.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. الترجمة الحرفية هي نقل معاني النص الأصلي دون تغيير للغة أخرى، أما الترجمة التفسيرية فهي نقل معاني القرآن الكريم إلى لغة أخرى.
2. الترجمة الممكنة للقرآن الكريم والتي تحافظ على معناه هي الترجمة التفسيرية، وهي جائزة بوصفها لمعاني القرآن الكريم. ولا تعد قرآنا.
3. لا بد من الترجمة أن تكون متوافقة مع أصول اللغة والشرع الحنيف وأن يكون المترجم ثقة عالما.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وبذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

النشاط التطبيقي:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

استخدم الترجمة التفسيرية والترجمة الحرفية في تفسير النص القرآني التالي، ثم بين الفـــرق بين الترجمتين: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ ٱلْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴿٢٩﴾ ﴾ الإسراء: ٢٩

1. الترجمة الحرفية: .....
2. الترجمة التفسيرية: .....
3. الفرق بين الترجمتين: .....

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافيا لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
  1. أي الترجمتين ممكنة للقرآن الكريم.
  2. ما الفرق بين الترجمة التفسيرية والقرآن الكريم.
  3. الترجمة الحرفية غير ممكنة للقرآن الكريم، علل ذلك.
  4. بين سبب اشتراط أن يكون المترجم سليم العقيدة بعيدا عن الأهواء؟
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثالث

أقسام التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يفرق بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي.
2. يتسلسل بمراحل نشأة التفسير بالمأثور من مرحلة الرواية حتى مرحلة التدوين.
3. يوضح حكم الإسرائيليات في التفسير بالمأثور.
4. يميز بين أنواع التفسير بالرأي

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يقوم المعلم بربط الدرس الحالي مع السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرسين السابقين؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى العلاقة بين الدرسين السابقين مع الدرس الحالي وهو أن علم التفسير نتيجة لمرور الزمن واختلاف الأمكنة وحدوث قضايا جديدة بعد وفاة النبي صلى الله عليه وسلم بحاجة لبيان الحكم الشرعي بها، وبما أن القرآن معجزة الإسلام الخالدة فلذلك لن يجمد ويبقى على منوال واحد ومذهب واحد في التفسير، لذلك ستتعدد المذاهب والآراء المعتمدة على أصول صحيحة لتشكل أنواع من التفسير تكشف جوانب إعجاز القرآن التي لا تنتهي، لذا في درسنا هذا سنتحدث عن أنواع علم التفسير.
- يثير المعلم انتباه الطلاب ويحفزهم للدرس الجديد بسؤالهم عن عدة أمور سمعوا بها في قنوات الإعلام المختلفة ومنها:
  1. من منكم سمع لمن يفسر آيات القرآن ببعضها؟
  2. من سمع عن التفسير العلمي لآيات القرآن الكريم؟
  3. من سمع عن موضوعات دينية وتربوية وثقافية تطرح من منظور القرآن الكريم؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

4. من سمع عن الأحكام الفقهية المستنبطة من القرآن الكريم؟
5. من سمع عن الإعجاز البياني في آيات القرآن الكريم؟

- يحاور المعلم الطلاب ويشحن ذاكرتهم حتى يتوصلوا إلى حلول إجابات لتلك الأسئلة.
- من خلال هذه الأسئلة يداوم المعلم بإثارة ذهن الطلاب وتحفيزهم لموضوع هذا الدرس.
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بطرح هذه الأنواع من التفاسير وتفصيلها، وبهذا يتم تحفيز الطلاب للدخول في الدرس الجديد.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو معرفة معنى التفسير بالرأي والتفسير بالمأثور وأوجه الفرق بينهما.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5-7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كالآتي:

1. وضح معنى كل من التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي، وما الفرق بينهما؟
2. تتبع نشأة التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي من عصر الرواية حتى عصر التدوين؟
3. تثار أقاويل حول ضعف التفسير بالمأثور، بين سبب الضعف في هذا النوع من التفسير؟
4. وضح معنى الإسرائيليات في التفسير، مع بيان حكمها؟
5. عدد أنواع التفسير بالرأي مع ذكر اسم تفسير واحد اهتم بكل نوع؟

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. التفسير بالمأثور هو تفسير القرآن بالقرآن أو بالسنة أو بأقوال الصحابة.
2. دخل الضعف للتفسير بالمأثور بسبب كثرة الوضع ودخول الإسرائيليات لهذا النوع من التفسير.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. التفسير بالرأي هو قيام المفسر بالنظر العقلي في الآيات القرآنية واستخراج معانيها مستندا إلى علوم التفسير.
4. من أنواع التفسير بالرأي التفسير الفقهي والتفسير الموضوعي والتفسير العلمي.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

النشاط التطبيقي: أملأ الفراغ بما يناسبه بكل من الكلمات الآتية:

(التفسير بالمأثور، التفسير الفقهي، التفسير الموضوعي، التفسير العلمي، الإسرائيليات)

1. ( ) هو التفسير الذي يبحث في الأحكام الفقهية.
2. ( ) ومن أمثلته تفسير المنار لمحمد رشيد رضا.
3. ( ) تفسير آيات القرآن الكريم ببعضها أو بالسنة النبوية أو بأقوال الصحابة.
4. ( ) هي مرويات التفسير المأثورة عن الذين أسلموا من أهل الكتاب .
5. ( ) التفسير الذي يحاول فهم عبارات القرآن الكريم في ضوء ما أثبته العلم الحديث.

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافياً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:

1. وضح المقصود بالمفاهيم الآتية: (التفسير بالرأي، التفسير بالمأثور، التفسير الفقهي، التفسير العلمي).
2. مر التفسير بالمأثور بمرحلتين وضحهما.
3. ما هو المقبول بالتفسير بالمأثور.
4. كثرة الوضع في التفسير بالمأثور من أسباب ضعفه، بين ذلك.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.
- ثم يمهد للدرس القادم ويقول للطلاب سنتحدث في الدرس القادم عن نماذج تطبيقية من التفسير كل نموذج ينتمي لنوع من أنواع التفسير.
- يطلب المعلم من الطلاب في المرة القادمة استنتاج النوع الذي يندرج تحته كل تفسير من التفاسير الثلاثة التي ستعطى لاحقاً؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الرابع

نماذج من كتب التفسير

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يعرّف بالأمام ابن كثير من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
2. يعرّف بالأمام القرطبي من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
3. يعرّف بسيد قطب من حيث اسمه ونشأته وعلمه ووفاته.
4. يقارن بين مناهج التفاسير الثلاثة (ابن كثير، القرطبي، في ظلال القرآن).
5. يقارن بين سمات التفاسير الثلاثة (ابن كثير، القرطبي، في ظلال القرآن).

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يقوم المعلم بربط الدرس الحالي مع السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى العلاقة بين الدرس السابق مع الحالي ليصل إلى أننا عرضنا في الدرس السابق أنواع التفسير المختلف وفي هذا الدرس سنقوم بدراسة نماذج من كتب التفسير لهذه الأنواع المختلفة من التفاسير.
- يسأل المعلم الطلاب عدة أسئلة لاختبار تعلمهم السابق وتحفيزهم للدرس الجديد بسؤالهم عما يأتي:
  1. ماذا تعرفون من تفاسير اتخذت منهج التفسير بالمأثور.
  2. من يذكر اسم تفسير نهج منهج التفسير الفقهي لآيات القرآن الكريم.
  3. من يعرف سيد قطب، ويعطينا لمحة عن تفسيره الظلال.
- من خلال هذه الأسئلة يداوم المعلم إثارة ذهن الطلاب ويحفزهم لموضوع هذا الدرس.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بطرح هذه الأنواع من التفاسير والتعريف بأصحابها ومنهجها، وبهذا يتم تحفيز الطلاب للدخول في الدرس الجديد.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس وهو معرفة نماذج متعددة من التفاسير والتعريف بأصحابها ومنهجهم في التفسير.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (4–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن ستة أسئلة وهي كما يأتي:

1. عرّف بالأمام ابن كثير مراعيا اسمه وصفاته ومكانته العلمية.
2. بين منهج ابن كثير في كتابه تفسير القرآن العظيم؟
3. عرّف بالأمام القرطبي مراعيا اسمه وصفاته ومكانته العلمية.
4. ما هي أهم السمات التي يمتاز بها تفسير الإمام القرطبي؟
5. عرّف بسيد قطب مراعيا اسمه ونشأته وثقافته.
6. وضح أهم السمات التي جعلت تفسير الظلال نقلة نوعية في التفسير؟

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. الإمام ابن كثير من علماء القرن الثامن للهجرة أخذ العلم عن عدد من العلماء واشتهر بعلم التاريخ والحديث والتفسير، وله تفسير القرآن العظيم الذي يعد من أشهر ما دون في التفسير بالمأثور.
2. الإمام القرطبي من أشهر علماء عصره وكان ورعا زاهدا له كتب كثيرة من أشهرها تفسيره أحكام القرآن، فقد عده العلماء ضمن نوع التفسير الفقهي وضمنه إضافة لذلك اللغة والإعراب والقراءات والأحاديث.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

3. سيد قطب من الدعاة في هذا القرن الذين ضحوا بأرواحهم في سبيل الدعوة الإسلامية مصري المولد نشأ في أسرة مصرية وعمل في الصحافة والتعليم، وقد ألف تفسيرا يعد نقلة جديدة في التفسير إذ سار فيه صاحبه على منهج خاص وطريقة فريدة، فهو كتاب تفسير ودعوة.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

النشاط التطبيقي: أملأ الفراغ بما يناسبه بكل من الكلمات الآتية:

(تفسير ابن كثير، تفسير القرطبي، تفسير الظلال)

1. ( ) يعد من أوسع كتب التفسير التي عنيت ببيان أحكام القرآن.
2. ( ) يعد من أشهر ما دون في التفسير بالمأثور.
3. ( ) من سماته أن يذكر الآية وتفسيرها بعبارة سهلة وموجزة وتوضيحها بآية أخرى.
4. ( ) من أهم سماته إبراز الوحدة الموضوعية للقرآن الكريم.
5. ( ) يسند الأقوال إلى أصحابها حتى يكون القارئ على دراية بأقوال العلماء.
6. ( ) اهتم بالغرض الأساسي للقرآن الكريم وهو إقامة الشخصية الإسلامية.

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة:
  1. بين منهج الإمام ابن كثير في التفسير.
  2. وضح سمتين من سمات تفسير الأمام القرطبي.
  3. من سمات تفسير الظلال تجاوزه الأساطير والإسرائيليات، وضح ذلك.
  4. أي من كتب التفسير الثلاثة تفسيرا بالرأي وأيها تفسيرا بالمأثور.
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الخامس

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز البياني)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح معنى الإعجاز القرآني.
2. يرتب مراحل التحدي الرباني للثقلين أن يأتوا بمثل القرآن الكريم.
3. يذكر أنواع الأعجاز القرآني .
4. يعطي مثالا على الإعجاز البياني للقرآن الكريم.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يتأكد المعلم من فهم الطلاب للدرس السابق بعمل مراجعة سريعة للتفاسير الثلاثة، ثم يسأل الطلاب سؤالا يقود للدرس الحالي وهو: هل هناك تفاسير أخرى اهتمت بجوانب غير تلك الجوانب؟
- يسمع إجابات الطلاب وينقحها ويعدلها، لتقودهم لعنوان الدرس الحالي وهو الإعجاز البياني.
- ثم يسأل الطلاب عدة أسئلة تختبر معارفهم السابقة منها:
  1. ما معنى إعجاز القرآن الكريم؟
  2. هل تحدى القرآن الكريم أهل مكة بأن يأتوا بمثله؟
  3. من يعدد بعض أنواع الإعجاز القرآني؟
  4. من سمع بالإعجاز البياني للقرآن الكريم وعلى ماذا يقوم هذا النوع؟
- يناقش المعلم مع الطلاب إجابات الأسئلة ليصل إلى العلاقة بين الدرس السابق مع الحالي ويثر انتباه الطلاب للدرس الحالي، فضلا عن استجلاء معارفهم السابقة حول الموضوع لتأكيدها أو تعديلها والإضافة عليها.
- من خلال هذه الأسئلة يداوم المعلم على إثارة ذهن الطلاب ويحفزهم لموضوع هذا الدرس.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يناقش المعلم مع الطلاب هذه المواقف ليصل إلى أن الدرس سيقوم بطرح نوع مهم من أنواع الإعجاز القرآني وهو ما يهتم ببلاغة القرآن الكريم وبيانه ونظمه البديع، وهو الإعجاز البياني للقرآن الكريم.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (4-7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن ستة أسئلة وهي كما يأتي:

1. وضح معنى الإعجاز، وما هي مراحل الرباني للإنس والجن.
2. من أنواع الإعجاز القرآني الإعجاز البياني وضح ذلك.
3. من مظاهر الإعجاز البياني تآلف الكلمات القرآنية مع معانيها المحددة لها، وضح ذلك بمثال.
4. من مظاهر الإعجاز البياني دقة الفاصلة القرآنية، وضح ذلك بمثال.
5. من مظاهر الإعجاز البياني التقديم والتأخير، وضح ذلك بمثال.
6. من مظاهر الإعجاز البياني الإيجاز والإطناب، وضح ذلك بمثال.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. الإعجاز القرآني مصطلح ينبئ عن قصور الإنس والجن عن أن يأتوا بمثل القرآن الكريم.
2. تحدى القرآن الكريم الأنس والجن بثلاث مراحل بدأها بالقرآن ثم عشر سور ثم بسورة واحدة.
3. الإعجاز البياني له عدة وجوه منها تآلف الكلمات القرآنية مع معانيها والتقديم والتأخير ودقة الفاصلة والإيجاز والإطناب وغيرها.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:

النشاط التطبيقي: بين وجه الإعجاز البياني في الآيات الآتية:

1. التقديم والتأخير في قوله تعالى:﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَٰدَكُم مِّنْ إِمْلَٰقٍ ﴾ الأنعام: ١٥١، وقوله تعالى﴿ وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَٰدَكُمْ خَشْيَةَ إِمْلَٰقٍ ۖ نَّحْنُ نَرْزُقُهُمْ وَإِيَّاكُمْ ۚ إِنَّ قَتْلَهُمْ كَانَ خِطْـًٔا كَبِيرًا ﴿٣١﴾ ﴾ الإسراء: ٣١
2. دقة الفاصلة القرآنية في قوله تعالى: ﴿ وَٱلسَّارِقُ وَٱلسَّارِقَةُ فَٱقْطَعُوٓاْ أَيْدِيَهُمَا جَزَآءًۢ بِمَا كَسَبَا نَكَٰلًا مِّنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٣٨﴾ ﴾ المائدة: ٣٨

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة.
  1. بين لم كان التحدي بالسورة أعظم من التحدي بالقرآن جميعه؟
  2. قارن بين مدلولات الآية الكريمة قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَلَكُمْ فِي ٱلْقِصَاصِ حَيَوٰةٌ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٧٩﴾ ﴾ البقرة: ١٧٩ وقول الأعراب (القتل أنفى للقتل).
  3. بين الفرق بين الحمد والشكر بالرجوع إلى الآيات الكريمة؟
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السادس

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز التشريعي)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يقارن بين التشريع الإلهي وبين التشريع الوضعي.
2. يعدد سمات التشريع القرآني.
3. يوضح معنى التكامل والتناسق في التشريع القرآني.
4. يوضح معنى الثبات والتطور في الأحكام الشرعية.
5. يعطي مثالا على الإعجاز التشريعي للقرآن الكريم.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يسأل المعلم الطلاب عدة أسئلة تختبر معارفهم السابقة منها:
  1. هل من الممكن أن يعيش البشر دون تشريع أو قانون؟
  2. ما الفرق بين التشريعات الوضعية والإلهية من حيث المصدر والكمال؟
  3. كيف تتخيل حياة الناس بدون تشريع أو قانون؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه الأسئلة لاختبار معارفهم السابقة ويثير انتباههم للدرس الحالي، ويصل معهم لنتيجة مؤداها هو أن البشر لا يمكن أن يعيشوا بدون تشريع ينظم أعمالهم وشؤونهم، ومما يميز التشريعات الربانية أنها من عند الله تعالى العالم بأحوال الناس وما يصلحهم مما يجعله كاملا ومتوازنا وفيه التيسير على الناس جميعا.
- يقوم المعلم بربط الدرس الحالي مع السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟
- يسمع المعلم إجابات الطلاب ويناقشها ليصل إلى العلاقة بين الدرس السابق مع الحالي. ويبين لهم وجوه الإعجاز القرآني فقد تحدثنا في الدرس السابق عن الإعجاز البياني وسنتحدث الآن عن وجه آخر من وجوه الأعجاز وهو الإعجاز التشريعي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (4–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن ستة أسئلة وهي كالآتي:

1. بين الفرق بين التشريع الرباني والتشريع الوضعي؟
2. عدد سمات الإعجاز التشريعي في القرآن الكريم؟
3. من سمات الإعجاز التشريعي في القرآن الكريم التكامل والتناسق، وضح ذلك؟
4. من سمات الإعجاز التشريعي في القرآن الكريم التيسير ورفع الحرج، وضح ذلك ؟
5. من مظاهر الإعجاز البياني الجمع بين الثبات والتطور، وضح ذلك بمثال؟
6. بين وجه الإعجاز التشريعي في نظام الإرث الإسلامي ؟

- يعطي المعلم للمجموعات وقتا كافيا للإجابة عن الأسئلة ومناقشتها داخل كل مجموعة، وتقسيم الأدوار فيما بينهم.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. التشريعات الوضعية قد يصوغها فرد أو حزب أو هيئة يتصف فيها التشريع بالنقص البشري أو التحيز، أما التشريعات الإلهية فقد شرعها رب العالمين بما يصلح الناس أجمعين لها صفات الكمال والتيسير.
2. تعددت سمات الإعجاز التشريعي في القرآن الكريم منها الشمول والعموم والكمال والسمو والتكامل والتناسق ورفع الحرج والتيسير والجمع بين الثبات والتطور.
3. أحكام القرآن الكريم جاءت لتلبي مصالح الناس في كل زمان ومكان، وتتضافر مع بعضها البعض لبناء الصرح التشريعي الإسلامي.
4. يمثل نظام الإرث مثالا وشاهدا من شواهد صدق الإعجاز التشريعي، ويظهر هذا الإعجاز جليا عند مقارنته مع التشريعات الأخرى.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:** بين وجه الإعجاز التشريعي من خلال مقارنة النظرة الشيوعية والنظرة الإسلامية للإرث؟
- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافياً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة.
  1. وضح الفرق بين كمال التشريع الإسلامي، وتكامله؟
  2. وضح معنى الثبات والتطور في القواعد التشريعية العامة كالعدل والشورى؟
  3. أعط مثالا على اليسر ورفع الحرج في التشريعات الربانية؟
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس السابع
الإعجاز العلمي

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بالإعجاز العلمي.
2. يفرق بين الحقيقة العلمية والنظرية العلمية.
3. يعطي مثالا على الإعجاز العلمي في القرآن الكريم.
4. يبين وجه الإعجاز العلمي في قوله تعالى: ﴿ وَأَرْسَلْنَا الرِّيَاحَ لَوَاقِحَ فَأَنزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَسْقَيْنَاكُمُوهُ وَمَا أَنتُمْ لَهُ بِخَازِنِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ الحجر: ٢٢.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة

- يبدأ المعلم الدرس بإثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد وذلك بعرض موقف يثير فكر الطلاب ويحفزهم للدرس.
- يتمثل الموقف بعرض آيات قرآنية من الآيات الدالة على الإعجاز العلمي في القرآن الكريم.
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه الآيات ليصل إلى أن القرآن الكريم احتوى على إشارات علمية تدل على إعجازه العظيم، ليكون ذلك لفتا لأذهان الطلاب لهذا الموضوع، ومدخلا للدرس.
- يوجه المعلم أنظار الطلاب إلى النتاج من هذا الدرس، ومدى أهميته في إثبات صدق الرسالة الإسلامية.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (5–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن أربعة أسئلة وهي كالآتي:

1. ما الفرق بين الحقيقة العلمية والنظرية العلمية؟
2. كلام الله تعالى وصنعه ليس بينهما تصادم أبدا، بل يصدق بعضهما بعضا، بين ذلك؟
3. من الأمثلة على الإعجاز العلمي، تطور الجنين، بين ذلك؟
4. وضح وجه الإعجاز العلمي في قوله تعالى: ﴿ وَأَرْسَلْنَا ٱلرِّيَٰحَ لَوَٰقِحَ فَأَنزَلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَسْقَيْنَٰكُمُوهُ وَمَآ أَنتُمْ لَهُۥ بِخَٰزِنِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ الحجر: ٢٢.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. أن القرآن الكريم جاء فيه إشارات إلى حقائق علمية تكشفت للناس بعد زمن طويل نتيجة للتقدم العلمي.
2. الحقائق العلمية هي التي توصل لها العلم بصورة قاطعة، وغير قابلة للنقاش، ولا يمكن أن تبطل أو تنقض مهما تقدم علم الإنسان مثل الزوجية. أما النظرية العلمية فهي التي تكون خاضعة للنقاش والصحة والخطأ.
3. من أمثلة الحقائق العلمية التي ورد ذكرها في القرآن الكريم الزوجية وتطور الجنين والرياح وغيرها.
4. إن هذه الحقائق العلمية التي ورد لها إشارات في القرآن الكريم صارت إعجازا علميا ونوع من أنواع إعجاز القرآن الكريم.

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:** وضح وجه الإعجاز العلمي في الآيات الآتية:

1. قال تعالى: ﴿ سُبْحَٰنَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْأَزْوَٰجَ كُلَّهَا مِمَّا تُنۢبِتُ ٱلْأَرْضُ وَمِنْ أَنفُسِهِمْ وَمِمَّا لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٦﴾ ﴾ يس: ٣٦

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

2. قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمۡ فِي رَيۡبٖ مِّنَ ٱلۡبَعۡثِ فَإِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن تُرَابٖ ثُمَّ مِن نُّطۡفَةٖ ثُمَّ مِنۡ عَلَقَةٖ ثُمَّ مِن مُّضۡغَةٖ مُّخَلَّقَةٖ وَغَيۡرِ مُخَلَّقَةٖ لِّنُبَيِّنَ لَكُمۡۚ وَنُقِرُّ فِي ٱلۡأَرۡحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى ثُمَّ نُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ثُمَّ لِتَبۡلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمۡۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرۡذَلِ ٱلۡعُمُرِ لِكَيۡلَا يَعۡلَمَ مِنۢ بَعۡدِ عِلۡمٖ شَيۡـٔٗاۚ وَتَرَى ٱلۡأَرۡضَ هَامِدَةٗ فَإِذَآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡهَا ٱلۡمَآءَ ٱهۡتَزَّتۡ وَرَبَتۡ وَأَنۢبَتَتۡ مِن كُلِّ زَوۡجِۭ بَهِيجٖ ٥ ﴾ الحج: ٥

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافياً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة.
  1. اذكر ثلاثة أمثلة لحقائق علمية ورد ذكرها في القرآن الكريم.
  2. لا تصادم بين الحقائق العلمية والقرآن الكريم، علل ذلك.
  3. لا يبنى الإعجاز العلمي في القرآن الكريم على النظريات العلمية، علل ذلك.
- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الدرس الثامن

إعجاز القرآن الكريم (الإعجاز بالإخبار عن الغيب)

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن يحقق النتاجات الآتية:

1. يوضح المقصود بمعنى الإعجاز بالإخبار عن الغيب.
2. يعدد أنواع الإخبار عن الغيب في القرآن الكريم.
3. يفرق بين أنواع الإخبار عن الغيب في القرآن الكريم.
4. يوضح وجه الإعجاز في الإخبار عن الغيب في القرآن الكريم.
5. يعطي مثالا من القرآن الكريم على الإخبار عن غيب المستقبل.

زمن الحصة: (60) دقيقة

كل مرحلة يخصص لها (15) دقيقة

إجراءات الدرس:

المرحلة الأولى: مرحلة الدعوة (15) دقيقة

- يسأل المعلم الطلاب عدة أسئلة تختبر معارفهم السابقة منها:
  1. ما معنى إعجاز القرآن الكريم؟
  2. ما أنواع إعجاز القرآن الكريم التي أخذتها في الدروس السابقة؟
  3. هل يستطيع أحد من الناس الأخبار عن غيب المستقبل؟
  4. هل يوجد في القرآن الكريم إشارات عن الإخبار عن الغيب سواء غيب الماضي أو الحاضر أو المستقبل؟
- يناقش المعلم مع الطلاب هذه الأسئلة لاختبار معارفهم السابقة ويثير انتباههم للدرس الحالي، ويصل معهم لنتيجة مؤداها هو أن القرآن الكريم تعددت أنواع الإعجاز فيه منها العلمي والتشريعي والبياني وفي هذا الدرس سنتحدث عن الإعجاز (بالإخبار عن الغيب) وكلها تلتقي لتحقيق غاية واحدة وهي إثبات صدق رسالة الإسلام وأن هذا القرآن كلام الخالق سبحانه وتعالى.
- يقوم المعلم بربط الدرس الحالي مع السابق فيسأل الطلاب:
  1. ما عنوان الدرس السابق؟
  2. ما عنوان الدرس الحالي؟
  3. ما العلاقة بين الدرس السابق والحالي؟

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- يسمع المعلم إجابات الطلاب ويناقشها ليصل إلى العلاقة بين الدرس السابق مع الحالي وهي أننا في هذا الدرس نكمل أنواع الإعجاز القرآني فقد تحدثنا عن الإعجاز البياني والعلمي والتشريعي وسنتحدث الآن عن نوع آخر من أنواع الأعجاز وهو الإعجاز بالإخبار عن الغيب.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (15) دقيقة

- يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات من (4–7) طلاب في كل مجموعة، ويعين كاتباً ومقرراً لكل مجموعة، ويحدد دور كل طالب في المجموعة.
- يطلب من الطلاب تنفيذ الأنشطة ويراقب عملهم، ويكون موجهاً ومرشداً ومشجعاً للطلاب في هذه المرحلة.
- يوزع المعلم الأنشطة على الطلاب وهي عبارة عن خمسة أسئلة وهي كما يأتي:
  1. ما معنى الإعجاز بالإخبار عن الغيب؟
  2. عدد أنواع الإخبار عن الغيب؟
  3. ما الفرق بين أنواع الإخبار عن الغيب الثلاثة مع ذكر مثال على كل نوع؟
  4. أعط مثالا من القرآن الكريم على الأخبار عن غيب الماضي؟
  5. الإخبار عن غيب المستقبل من أوجه الإعجاز في القرآن الكريم، وضح ذلك بمثال؟
- يعطي المعلم للمجموعات وقتا كافيا للإجابة عن الأسئلة ومناقشتها داخل كل مجموعة، وتقسيم الأدوار فيما بينهم.

المرحلة الثالثة: مرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات (15) دقيقة

- بعد الانتهاء من عملية الاستكشاف يطلب المعلم من كل مجموعة أن تقدم الحلول والإجابات والملاحظات التي تم التوصل إليها في النشاط وتقديم التفسيرات مع إعطاء الطلاب الوقت الكافي لذلك.
- يناقش المعلم الطلاب فيما توصلوا إليه حتى يصل معهم إلى الاستنتاج الآتي:

1. أخبر القرآن الكريم عن أمور غيبية في الماضي أو الحاضر أو المستقبل في أمور الدنيا أو الآخرة لا يعرفها أحد من الناس.
2. أنواع الإخبار عن الغيب ثلاثة، الماضي والحاضر والمستقبل.
3. وجه الإعجاز الغيبي في القرآن الكريم أن ما ورد ذكره من أمور الغيب لم يكن الرسول صلى الله عليه وسلم ولا قومه على دراية ومعرفة بها، فدل ذلك على أن القرآن الكريم مصدره الوحي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المرحلة الرابعة: مرحلة اتخاذ الإجراءات (15) دقيقة

- يقوم المعلم بالتأكد من أن الطلاب قد استوعبوا الدرس، وذلك بإعطائهم النشاط التطبيقي الآتي:
- **النشاط التطبيقي:** بين وجه الإعجاز الغيبي في الآيات الآتية؟

1. قال تعالى: ﴿ فَأَمَّا ثَمُودُ فَأُهْلِكُوا بِالطَّاغِيَةِ ﴿٥﴾ وَأَمَّا عَادٌ فَأُهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ ﴿٦﴾ ﴾ الحاقة: ٥ – ٦
2. قال تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مَسْجِدًا ضِرَارًا وَكُفْرًا وَتَفْرِيقًا بَيْنَ الْمُؤْمِنِينَ وَإِرْصَادًا لِمَنْ حَارَبَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ مِن قَبْلُ وَلَيَحْلِفُنَّ إِنْ أَرَدْنَا إِلَّا الْحُسْنَىٰ وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ ﴿١٠٧﴾ لَا تَقُمْ فِيهِ أَبَدًا لَمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَىٰ مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ ﴿١٠٨﴾ ﴾ التوبة: ١٠٧ – ١٠٨
3. قال تعالى: ﴿ تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ ﴿١﴾ مَا أَغْنَىٰ عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ ﴿٢﴾ ﴾ المسد: ١ - ٢

- يناقش المعلم الطلاب بالنشاط السابق ثم يضع الملخص على السبورة ويعطي الطلاب وقتاً كافياً لكتابته على دفاترهم.
- يطرح المعلم أسئلة متنوعة للتأكد من استيعاب الدرس، ومن الأسئلة.
- ضع نوع الإخبار عن الغيب المناسب لكل عبارة مما يأتي: (الماضي، الحاضر، المستقبل)

( ) إخبار القرآن الكريم عن قصص الأنبياء والمرسلين السابقين.

( ) إخبار القرآن الكريم عن الغيبيات التي حدثت في عصر الرسول صلى الله عليه وسلم.

( ) الإخبار عن الأحداث التي ستقع في المستقبل.

- يغلق المعلم الدرس بإجابات الطلاب على تلك الأسئلة وإعطائهم الواجب البيتي.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (2)

اختبار موضوعي هدفه قياس اكتساب الطلاب المفاهيم العقدية في مبحث التربية الإسلامية في وحدتي العقيدة وعلوم القرآن الكريم من كتاب العلوم الإسلامية للصف الثاني الثانوي الأدبي

تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب:

بين يديك اختبار يحوي إجابات متعددة لكل سؤال من الأسئلة والمطلوب منك كتابة الرمز المناسب أمام رقم السؤال المطروح ملتزماً بما يلي:

1- أجب عن جميع الأسئلة بعناية ودقة.

2- اقرأ كل سؤال بتفهم قبل الإجابة عنه.

3- اختر إجابة واحدة فقط من الإجابات الموضوعة في السؤال.

4- عدد الأسئلة (35) سؤال لكل سؤال علامة واحدة، لتبح العلامة الكلية (35).

5- الإجابة على النموذج المعد لذلك.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فقرات اختبار اكتساب المفاهيم

1. يشير مفهوم التوحيد إلى الاعتقاد الجازم بأن الله تعالى واحد في:

أ. ذاته وأفعاله وصفاته.

ب. ذاته وأفعاله.

ج. أفعاله وصفاته.

د. صفاته.

2. الاعتقاد بأن الله تعالى الفاعل المطلق في الكون بالخلق والتدبير يشير إلى مفهوم توحيد:

أ. الإلوهية.

ب. الأسماء والصفات.

ج. الربوبية.

د. الاعتقاد.

3. يشير قوله تعالى﴿لَيۡسَ كَمِثۡلِهِۦ شَيۡءٞۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ ١١﴾ إلى مفهوم توحيد:

أ. الربوبية.

ب. الأسماء والصفات.

ج. الإلوهية.

د. العبودية.

4. قوله تعال: ﴿ ٱللَّهُ ٱلصَّمَدُ ٢﴾ يشير إلى مفهوم توحيد:

أ. الإلوهية.

ب. الأسماء.

ج. الأسماء والصفات.

د. الربوبية.

5. من أفرد الله تعالى وأخلص له العبادة فقد طبق مفهوم توحيد:

أ. الربوبية.

ب. الأسماء والصفات.

ج. الإلوهية.

د. الصفات.

6. التوحيد الذي يتضمن جميع أنواع التوحيد هو توحيد :

أ. الصفات.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ب. الربوبية.

ج. الأسماء والصفات.

د. الإلوهية.

7. الإيمان الجازم الذي لا يخالطه أدنى شك أو ريبة يشير إلى مفهوم:

أ. التوحيد.

ب. الإيمان.

ج. الإسلام.

د. العقيدة.

8. إحساس الإنسان بوجود الله تعالى والحاجة إليه يدل على مفهوم:

أ. العقل.

ب. التوحيد.

ج. الفطرة.

د. الغريزة.

9. قال تعالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُواْ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُواْ بَلۡ نَتَّبِعُ مَآ أَلۡفَيۡنَا عَلَيۡهِ ءَابَآءَنَآۚ أَوَلَوۡ كَانَ ءَابَآؤُهُمۡ لَا يَعۡقِلُونَ شَيۡـٔٗا وَلَا يَهۡتَدُونَ ١٧٠ ﴾ تشير هذه الآية إلى مفهوم:

أ. العقيدة.

ب. التقليد في العقيدة.

ج. الفطرة.

د. توحيد الأسماء والصفات.

10. إتباع الغير في القول والعمل دون حجة أو دليل يشير إلى مفهوم:

أ. الإيمان.

ب. العقل.

ج. التوحيد.

د. التقليد.

11. هداية الطفل حديث الولادة إلى الرضاعة مثال على مفهوم:

أ. الفطرة.

ب. العقل.

ج. الإيمان.

د. العقيدة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

12. **قول الإعرابي: " البعرة تدل على البعير، والأثر يدل على المسير، فسماء ذات أبراج أرض ذات فجاج ألا يدل على العليم الخبير" هذا القول يشير إلى مفهوم:**
    أ. الفطرة.
    ب. الإتقان.
    ج. العقل.
    د. السببية.
13. **يشير قوله تعالى: ﴿ أَمْ خُلِقُوا۟ مِنْ غَيْرِ شَىْءٍ أَمْ هُمُ ٱلْخَٰلِقُونَ ﴿٣٥﴾ ﴾ إلى مفهوم:**
    أ. الإتقان.
    ب. الفطرة.
    ج. التوحيد.
    د. السببية.
14. **الدقة البالغة في تنظيم الكون مثال على مفهوم:**
    أ. الإتقان.
    ب. الفطرة.
    ج. التوحيد.
    د. السببية.
15. **يدل قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ نَجْعَلِ ٱلْأَرْضَ مِهَٰدًا ﴿٦﴾ وَٱلْجِبَالَ أَوْتَادًا ﴿٧﴾ وَخَلَقْنَٰكُمْ أَزْوَٰجًا ﴿٨﴾ وَجَعَلْنَا نَوْمَكُمْ سُبَاتًا ﴿٩﴾ وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ لِبَاسًا ﴿١٠﴾ وَجَعَلْنَا ٱلنَّهَارَ مَعَاشًا ﴿١١﴾ ﴾ على مفهوم:**
    أ. الفطرة.
    ب. الإتقان.
    ج. السببية.
    د. العقيدة.
16. **الاستشهاد بقانون الجاذبية كدليل على وجود الله تعالى مثال على مفهوم دليل من أدلة وجود الله تعالى هو:**
    أ. السببية.
    ب. الفطرة.
    ج. الإتقان.
    د. التسلسل.
17. **كل ذنب قُرن بوعيد شديد كاللعنة أو الغضب أو العذاب الشديد يشير لمفهوم:**

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ. صغائر الذنوب.

ب. كبائر الذنوب.

ج. عموم المعاصي.

د. جرائم الحدود.

18. **كل ذنب ليس فيه ترك فريضة، ولا ارتكاب ما فيه حد يشير إلى مفهوم:**

أ. عموم المعاصي.

ب. ما ظهر من الآثام.

ج. كبائر الذنوب.

د. صغائر الذنوب.

19. **الإشراك بالله تعالى وعقوق الوالدين مثال على مفهوم:**

أ. الصغائر.

ب. بواطن الذنوب.

ج. ظواهر الذنوب.

د. الكبائر.

20. **يشتمل مفهوم عصمة الأنبياء على ما يأتي:**

أ. الأمانة في التبليغ والعصمة من الوقوع في المعاصي.

ب. الأمانة في التبليغ والعصمة من الوقوع في الكبائر.

ج. الأمانة في التبليغ والعصمة من الوقوع في الصغائر.

د. العصمة من الوقوع في الصغائر والكبائر.

21. **حماية الله تعالى الأنبياء من الوقوع في المعاصي وما يخل بالكرامة يشير إلى مفهوم:**

أ. الكبائر.

ب. العصمة.

ج. الأمانة.

د. الصغائر.

22. **قوله تعالى:** ﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا كَآفَّةٗ لِّلنَّاسِ بَشِيرٗا وَنَذِيرٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ ٢٨ ﴾ **يدل على مفهوم:**

أ. ختم الرسالة.

ب. عموم الرسالة.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ج. الأمانة في التبليغ.

د. ختم النبوة.

23. الاعتقاد الجازم بأن الله تعالى جعل نبوة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم آخر النبوات يشير إلى مفهوم:

أ. ختم الرسالة.

ب. عموم الرسالة.

ج. ختم النبوة.

د. عموم النبوة.

24. الاعتقاد الجازم بأن رسالة الإسلام آخر الرسالات يشير إلى مفهوم:

أ. ختم النبوة.

ب. عموم النبوة.

ج. عموم الرسالة.

د. ختم الرسالة.

25. الحكم بإخراج شخص من ملة الإسلام يشير إلى مفهوم:

أ. التفسيق.

ب. التجريم.

ج. التكفير.

د. التجريح.

26. واحدة من الأفعال الآتية يعد بدعة لم يفعله أحد من السلف:

أ. إهداء ثواب القرآن الكريم للميت.

ب. الدعاء للأموات بالرحمة والمغفرة.

ج. التبرع بالصدقات عن الميت.

د. استئجار من يقرأ القرآن وإهداء القراءة للميت.

27. قول النبي صلى اله عليه وسلم: "إذا مات الإنسان انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية، وعلم ينتفع به، وولد صالح يدعو له" سنن الترمذي: باب ما جاء في الوقف. دليل على:

أ. جواز الوصية قبل الموت.

ب. انقطاع عمل الإنسان وثواب أعماله بعد موته.

ج. استمرار الثواب والأجر لعمل الإنسان الصالح بعد وفاته.

د. وجوب التصدق وقراءة القرآن عن الميت.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

28. اخبار القرآن الكريم عن قصص الأنبياء مثال على الإخبار عن غيب:

أ. الماضي.

ب. الحاضر.

ج. المستقبل.

د. الواقع.

29. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ الٓمٓ ۝١ غُلِبَتِ ٱلرُّومُ ۝٢ فِيٓ أَدۡنَى ٱلۡأَرۡضِ وَهُم مِّنۢ بَعۡدِ غَلَبِهِمۡ سَيَغۡلِبُونَ ۝٣ ﴾ الروم: ١ – ٤. **هذه الآية مثال على إعجاز القرآن الكريم:**

أ. التشريعي.

ب. الإخبار عن غيب المستقبل.

ج. العلمي.

د. الإخبار عن غيب الحاضر.

30. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَأَرۡسَلۡنَا ٱلرِّيَٰحَ لَوَٰقِحَ فَأَنزَلۡنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ فَأَسۡقَيۡنَٰكُمُوهُ وَمَآ أَنتُمۡ لَهُۥ بِخَٰزِنِينَ ۝٢٢ ﴾ **الحجر: ٢٢. هذه الآية مثال على إعجاز القرآن الكريم بـــ:**

أ. الإخبار عن غيب المستقبل.

ب. الإخبار عن غيب الحاضر.

ج. الإعجاز العلمي.

د. الإعجاز التشريعي.

31. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفۡسًا إِلَّا وُسۡعَهَاۚ ۝٢٨٦ ﴾ **البقرة: ٢٨٦ هذه الآية دليل على سمة من سمات التشريع القرآني وهي:**

أ. الشمول.

ب. التيسير ورفع الحرج.

ج. الكمال والسمو.

د. الجمع بين الثبات والتطور.

32. دقة الفاصلة القرآنية مثال على إحدى أنواع الإعجاز القرآني وهو:

أ. الإخبار عن غيب الحاضر.

ب. البياني.

ج. العلمي.

د. التشريعي.

33. دخلت الإسرائيليات في التفسير:

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ. العلمي.

ب. الرأي.

ج. البياني.

د. المأثور.

34. الترجمة التفسيرية للقرآن الكريم هي:

أ. شرح الكلام وبيان معناه بلغة أخرى دون مراعاة النظم والأصل.

ب. نقل الكلام إلى لغة أخرى مع مراعاة النظم والأصل.

ج. تحويل الكلام من الخط العثماني إلى الخط العربي العادي.

د. نقل الكلام إلى معنى آخر باستخدام نفس اللغة.

35. علم التفسير هو:

أ. علم استخراج أوجه البلاغة القرآنية.

ب. علم يصحح النطق بألفاظ القرآن الكريم.

ج. علم يستخرج الأحكام الشرعية العملية.

د. علم يبين معاني القرآن الكريم ويعين على استخراج الأحكام الشرعية.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أنموذج الإجابة

الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة				الفقرة	رمز الإجابة الصحيحة			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
.1					.20				
.2					.21				
.3					.22				
.4					.23				
.5					.24				
.6					.25				
.7					.26				
.8					.27				
.9					.28				
.10					.29				
.11					.30				
.12					.31				
.13					.32				
.14					.33				
.15					.34				
.16					.35				
.17									
.18									
.19									

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (3)

مقياس مهارتي إصدار الأحكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية

عزيزي الطالب ،،،

بين يديك استبانة تقيس مهارتك في اتخاذ القرار وإصدار الأحكام، وتتكون من (31) فقرة موزعة على مجالين.

أرجو وضع علامة (X) في العمود الذي يناسب اتجاهك إزاء كل فقرة من فقــرات الاستبانة علماً بأن هذه المعلومات لأغراض البحث وستعامل بسرية.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث

حسين القيام

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فقرات مقياس إصدار الأحكام واتخاذ القرار

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
	مجال اتخاذ القرار					
.1	أفكر قبل اتخاذ أي قرار.					
.2	أستشير من له خبرة بالموضوع الذي سأتخذ قرار بشأنه.					
.3	أقلد غيري في كل شئ.					
.4	أسأل دائما عن الدليل قبل تقليدي غيري في رأيه وفكره.					
.5	عندما اتخذ قرارا أتصور الاحتمالات المتوقعة الفضلى والسيئة.					
.6	أشعر بخوف وتردد عند اتخاذ قرار في حياتي.					
.7	اعتمد في اتخاذ قراري على رأي الإسلام في الموضوع.					
.8	اطرح عدة بدائل لحل المشكلة التي تواجهني.					
.9	غالبا ما أشرك غيري في حل مشكلتي.					
.10	أشعر بان لدي القدرة المطلقة على إيجاد بدائل وحلول فعالة لأية مشكلة.					
.11	أضع دائما تصورا لخطة اتبعها في تنفيذ الحلول المناسبة للمشكلة.					
.12	عندما اتخذ قرارا لا أفكر في نتائجه.					
.13	أحدد المشكلة قبل البدء بحلها.					

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.14	أتمسك برأيي حتى لو خالف تعاليم الشرع الإسلامي.					
.15	اعتقد أن كل مشكلة لها حل.					
.16	أحاول جمع كل المعلومات المتصلة وغير المتصلة بالمشكلة.					
.17	أرجع لكتب التفسير عند مواجهة أي مشكلة في فهم الآيات.					
	مجال إصدار الأحكام					
.18	غالبا ما يصدر مني أحكام بالحل والحرمة دون إعطاء الدليل الشرعي.					
.19	اقتصر في إصدار حكمي على معرفتي الشخصية.					
.20	أفكر في نتائج القرارات الخاصة بي دون الاهتمام بنتائجه على غيري.					
.21	عند مواجهة مشكلة ما أجد صعوبة في تحديدها.					
.22	اختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن موافقته للشرع الإسلامي أو عدم الموافقة.					
.23	عندما تواجهني مشكلة أشعر بارتباك.					
.24	ارفض المعلومات التي أحصل عليها إذا كانت تتناقض مع الشرع الإسلامي.					

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
.25	أشعر بالخوف والتردد عندما أصدر حكما.					
.26	أتحرج من قول "لا أعلم" عند سؤالي بشئ لا أعرفه.					
.27	أصدر الأحكام التي تتوافق مع الشرع الإسلامي حتى لو تعارضت مع مصلحتي الشخصية.					
.28	أختار الحكم الذي يرضي الآخرين حتى لو كان على حساب مصلحتي الشخصية.					
.29	أتجنب تكفير أي مسلم وأترك ذلك للقضاء الإسلامي.					
.30	غالبا ما أصدر أحكاما بالتكفير لمن يرتكبون المعاصي.					
.31	أصدر أحكاما تفسيرية لآيات القرآن الكريم بناء على فهمي الظاهر للآيات.					

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (4)

أسماء المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاســـــم	التخصص	مكان العمل
.1	د. احمد الجوارنة	مناهج تربية إسلامية	وزارة التربية والتعليم
.2	د. احمد الكيلاني	مناهج تربية إسلامية	جامعة عمان العربية
.3	د. أيمن خاطر	مناهج تربية إسلامية	وزارة التربية والتعليم
.4	د. باسل أبو فودة	القياس والتقويم	وزارة التربية والتعليم
.5	د. تميم العودات	مناهج تربية إسلامية	وزارة التربية والتعليم
.6	د. شاهر ذيب أبو شريخ	مناهج تربية إسلامية	جامعة جرش
.7	د. عودة القلقيلي	مناهج تربية إسلامية	وزارة التربية والتعليم
.8	د. ماجد الجلاد	مناهج تربية إسلامية	جامعة اليرموك
.9	د. محمد الرجوب	مناهج تربية إسلامية	وزارة الأوقاف
.10	محمد العزام	مناهج تربية إسلامية	جامعة اليرموك
.11	د. محمد القادري	علم النفس التربوي	وزارة التربية والتعليم
.12	د. محمد المقصقص	القياس والتقويم	جامعة الإسراء
.13	د. محمود جمعة بني فارس	مناهج دراسات اجتماعية	جامعة طيبة– السعودية
.14	أ. د. ناصر أحمد الخوالدة	مناهج تربية إسلامية	جامعة العلوم الإسلامية
.15	أ. د. يعقوب أبو حلو	مناهج دراسات اجتماعية	جامعة عمان العربية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (5)

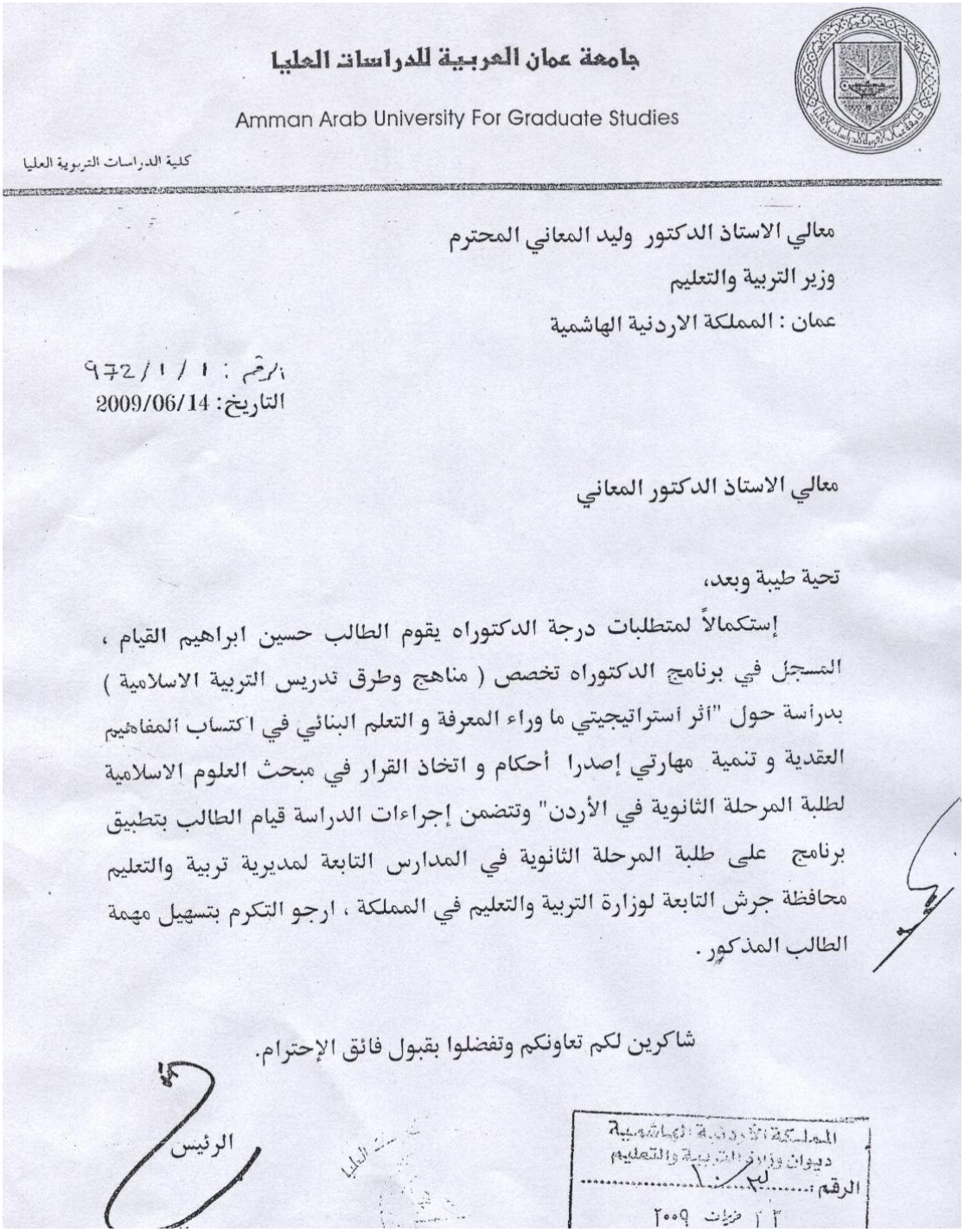
معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار الموضوعي (اكتساب المفاهيم)

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.66	0.40	19	0.60	0.72
2	0.68	0.53	20	0.55	0.76
3	0.62	0.45	21	0.45	0.54
4	0.55	0.50	22	0.76	0.55
5	0.45	0.60	23	0.69	0.62
6	0.40	0.55	24	0.53	0.81
7	0.38	0.62	25	0.43	0.46
8	0.67	0.42	26	0.56	0.52
9	0.32	0.50	27	0.46	0.55
10	0.55	0.38	28	0.62	0.40
11	0.42	0.52	29	0.46	0.50
12	0.48	0.60	30	0.40	0.68
13	0.65	0.49	31	0.58	0.42
14	0.64	0.45	32	0.43	0.52
15	0.51	0.46	33	0.48	0.59
16	0.49	0.55	34	0.54	0.45
17	0.55	0.51	35	0.74	0.56
18	0.39	0.62			

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الملحق (6)

كتاب تسهيل المهمة



جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الاستاذ الدكتور وليد المعاني المحترم

وزير التربية والتعليم

عمان : المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم : ٩٧٢/١/١

التاريخ: 2009/06/14

معالي الاستاذ الدكتور المعاني

تحية طيبة وبعد،

إستكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه يقوم الطالب حسين ابراهيم القيام ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (مناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية) بدراسة حول "أثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة و التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية و تنمية مهارتي إصدرا أحكام و اتخاذ القرار في مبحث العلوم الاسلامية لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن" وتتضمن إجراءات الدراسة قيام الطالب بتطبيق برنامج على طلبة المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديرية تربية والتعليم محافظة جرش التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة ، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكور.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام.

الرئيس

المملكة الاردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم .....
١٣ حزيران ٢٠٠٩

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمحافظة جرش

الرقم ٩٢٤١/٣/٧/ش
التاريخ ١٢/٧/
الموافق

مدير/مديرة مدرسة

الموضوع:- البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،

اشـــــــارة لكتاب معالي وزير التربيةوالتعليم رقم ٣١٨٣٨/١٠/٣ تاريخ ٢٠٠٩/٦/٢٣
يقوم الطالب حسين ابراهيم القيام باجراء دراسة بعنوان" اثر استراتيجيتي ما وراء المعرفة والتعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العقدية وتنمية مهارتي اصدار احكام واتخاذ القرار في مبحث العلوم الاسلامية لطلبة المرحلة الثانوية في الاردن" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص مناهج وطرق تدريس التربية الاسلاميه في جامعة عمان العربية للدراسات العليا، ويحتاج ذلك الى تطبيق برنامج تعليمي على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس التابعة لمديريتنا٠
يرجـــــى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له٠

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة:-
مدير الشؤون التعليمية والفنية
ر٠ق٠ الاشراف
ك٠ع ٧/٢٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit